



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

LUCIANA VEDOVATO

**O GÊNERO POEMA EM SALA DE AULA:
UMA PROPOSTA DE ESTUDO E TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA**

Londrina
2008

LUCIANA VEDOVATO

**O GÊNERO POEMA EM SALA DE AULA:
UMA PROPOSTA DE ESTUDO E TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, área de concentração Linguagem e Educação, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

Orientadora: Prof. Dra. Alba Maria Perfeito

Londrina
2008

FICHA CATALOGRÁFICA
FACULDADE ESTADUAL DE CIÊNCIAS E LETRAS DE CAMPO MOURÃO

Vedovato, Luciana
400 O Gênero Poema em sala de aula: uma proposta de estudo
V316g e transposição didática./ Luciana Vedovato –
Londrina/2008
216f

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem, areal de concentração Linguagem e educação, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Estudos da Linguagem.

1. Lingüística. 2. Gênero do discurso. 3. Lingüística Aplicada. 4. Poema

CDD 410

LUCIANA VEDOVATO

**O GÊNERO POEMA EM SALA DE AULA:
UMA PROPOSTA DE ESTUDO E TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem, área de concentração Linguagem e Educação, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos da Linguagem.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Alba Maria Perfeito
Universidade Estadual de Londrina

Prof Antonio Donizete da Cruz
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Loredana Límoli
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, 21 de outubro de 2008

Para Vladimir, minha poesia.

AGRADECIMENTOS

Não nasci para a poesia. Não propositalmente. Não no susto imenso que se tem ao chegar ao mundo. Era eu estranha às palavras arrumadas como adornos em altares. Estranha só não, eu desconhecia esse universo imenso de sentidos possíveis e pulsantes.

Mas para a poesia não é preciso preparo. Esbarro é a palavra que combina com a poesia. Combina porque não tem pertencimento. Combina pois nas forças geradoras do universo, os poemas vêm sem pressa. São sopros em meio a ventania e estranhos pontos coloridos em nossos dias pretos-e-brancos.

E encantamento, para ser encantamento, é sempre dividido. Encanto não tem jeito para ser sozinho. Nasce da junção de outros encantados e encantadores. É feito rima de cordel: precisa de outra, de outra de outra, até fazer aquele mundarel de palavras.

E para encantar palavras, faço meus os versos de Drummond, é preciso um pouco de loucura. Elas, as palavras, mostram-se quando querem e não à toa. É preciso motivo. Agradeço então, aos que me deram motivo para a inconstância das palavras (e me ensinaram a ver a loucura de cada dia). Agradecer no sentido de dividir o mérito do que aqui foi escrito com aqueles que antes desse momento já se inscreveram e permanecem em minhas palavras. Agradecer pela confiança, pela coragem, pelo alumbramento e, como não poderia deixar de ser, pela luta.

Nominarei os presentes e aqueles que ainda, de tempos idos, se fazem sempre presentes e aqueles que permaneceram.

À minha orientadora-poeta-atriz: Alba Maria Perfeito, pelos ensinamentos. Todos.

À minha companheira de jornada Andréia Cardoso Monteiro. A força necessária mesmo em momentos sem nenhuma fé.

A Vladimir pelo amor, pela poesia cotidiana, pela espera e pela folia.

À minha família: Fábio e Lúcia, pelo desejo de sucesso.

À Valéria Sanches Fonseca: pelo rumo.

A Antonio Carlos, por Manoel de Barros e as não coisas e, principalmente, pela militância.

À Maria Evilma, pela amizade, pelo amor, pelo companheirismo e pelas grandes lutas.

Silvana, Elisangela pelas noites e dias juntas, pelas coisas só possíveis em uma amizade sem medo.

À Margareth, Walkiria, Luciana, Juliana, pelo colo, pelas dores, mas principalmente pelos dias gloriosos de sol amarelo.

À professora Carmem, pelo respeito e disposição em ajudar.

A todos os que fizeram parte desse projeto e de outros tantos presentes por constituírem a minha história enquanto pessoa, agradecidos estejam, pois a minha jornada ter chegado até aqui, reitera a importância de todos.

Encontrei no vazio meu lugar. Não é escuro ou frio. Simplesmente é. Aterrizam no solo de meu lugar, as folhas de todas as árvores que sacodem com o vento intenso. E o que mais a folha deveria desejar, além do sol, do vento e do chão para repousar exausta de alegria e contentamento? Eis a resposta: eu sou o chão.

VEDOVATO, Luciana. **O gênero poema em sala de aula**: uma proposta de estudo e de transposição didática. 2008. 221 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

RESUMO

O presente trabalho, sobre a abordagem do poema em sala de aula, resulta de pesquisa realizada durante o Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem, sob a orientação da Prof. Dra. Alba Maria Perfeito, na Universidade Estadual de Londrina. A pesquisa, de cunho etnográfico, encontra-se vinculada ao projeto "Escrita e Ensino Gramatical: um novo olhar para um velho problema" e objetiva estabelecer um percurso teórico-prático que sustente o poema como gênero discursivo, na perspectiva da enunciação bakhtiniana (2004), e como objeto de ensino de Língua Portuguesa - nas práticas de leitura, de análise lingüística e de produção textual. Nesse sentido, além de Bakhtin (1929, 1998, 2003 e 2004), busca-se fundamentação teórica sobretudo em Vygotsky (1998), Antonio Cândido (1995), Maurício Érnica (2006) e Bronckart (2007). E, após diagnóstico de trabalho levado a efeito em sala de aula e de análise de poemas selecionados dos livros: Poemas pescados numa fala de João (2006), Memórias inventadas: a segunda infância (2006) e Exercícios de Ser Criança (1999) de Manoel de Barros, veicula -se, no estudo em pauta, uma proposta de transposição didática.

Palavras-chave. Gêneros do discurso. Poema. Transposição didática. Lingüística aplicada.

VEDOVATO, Luciana. **The genre poem in the classroom**: a suggestion of study and didactic transposition. 2008. 221 p. Dissertation (Master' Degree of Language studies) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

ABSTRACT

The following paper about the approach of poem in the classroom is a result of a research realized during the master course program (Programa de Estudos da Linguagem) guided by the professor Alba Maria Perfeito at the public university of Londrina (UEL). The ethnographic research is entailed to the project " Escrita e Ensino Gramática: Um Novo Olhar Para Um Velho Problema" and it aims to establish an way between theory and practice that supports the poem as a discourse genre, as well as an object of Portuguese language teaching - such as reading; linguistic analysis or textual production (writing). The research is based on Bakhtin's perspectives (1926, 1998, 2003 e 2004); Vygotsky (1998); Antonio Cândido (1995); Maurício Érnica (2006) and Bronckart (2007). Some poems were selected from the books: Poemas Pescados numa Fala de João; Memórias Inventadas: a segunda infância and Exercícios de Ser Criança by Manoel de Barros in 1999. Taking the diagnosis into consideration we focused our research on a proposal didactic transposition.

Key-words: Discourse genre. Poem. Didactic transposition. Applied linguistics.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
2 METODOLOGIA	18
2.1 SELEÇÃO DO CORPUS E PROCESSO DE DIAGNÓSTICO	19
2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLHA DO POETA	21
3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	23
3.1 A LINGUAGEM ESCANCARADA	23
3.2 BAKHTIN: LÍNGUA, FALA E ENUNCIÇÃO	28
3.3 A SÓCIO-HISTÓRIA DA POESIA: O PRIMEIRO GÊNERO.....	31
3.4 O CONCEITO DE GÊNERO EM BAKHTIN	35
3.5 O ESTILO EM BAKHTIN	39
3.6 TEMA E SIGNIFICAÇÃO DO GÊNERO: O VALOR, O TOM E A IDEOLOGIA DAS PALAVRAS	44
3.7 A EXPRESSIVIDADE DO ENUNCIADO: O VALOR DA PALAVRA	47
3.8 GÊNERO DISCURSIVO OU TEXTUAL: A TERMINOLOGIA DA ANÁLISE SOCIAL DOS TEXTOS	49
3.9 REPRESENTAÇÕES DO CONTEXTO SOCIAL: APROXIMAÇÕES ENTRE O MUNDO REAL E O MUNDO IMAGINÁRIO	54
3.10.A ARTE E A ENUNCIÇÃO: UM NOVO OLHAR	55
4. O MUNDO POÉTICO: O ENCANTO SECRETO DAS PALAVRAS	61
4.1 PRIMEIRAS DEFINIÇÕES.....	61
4.2 O NORMAL É NÃO SER NORMAL.....	63
4.3 OS VERSOS, A MÉTRICA E O ESPAÇO: MEDIDAS DO DEVANEIO	67
4.4 AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DOS POEMAS DE MANOEL DE BARROS	72
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS TRANSCRIÇÕES: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO	73
5.1 ANÁLISE DOS DADOS.....	73
5.2 O POEMA E A INTERFACE PEDAGÓGICA.....	82

5.3 O QUE É UM POEMA	83
5.4 UM MOTIVO PARA OS POEMAS NA ESCOLA	84
5.5 A ANÁLISE DE UM POEMA	85
5.6 AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO	86
5.7 O ARRANJO COMPOSICIONAL E AS MARCAS-LINGÜÍSTICAS ENUNCIATIVAS.....	87
5.8 O MATERIAL DIDÁTICO: UMA BREVE ANÁLISE	91
5.9 A PRODUÇÃO DE POEMAS: UMA SUGESTÃO DE ENCAMINHAMENTO	93
6 A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: O PROVÁVEL E O POSSÍVEL NA	
MEDIAÇÃO EM SALA DE AULA	97
6.1 PRIMEIRAS PALAVRAS	97
6.2 PRIMEIRAS INSTRUÇÕES: O COMEÇO DO CAMINHO	98
6.3 POEMINHA BRINCADO: AS HISTÓRIAS DE POESIA NA ESCOLA.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
Do QUE JÁ SE FEZ.....	115
E QUAL O CAMINHO A SEGUIR?	117
REFERÊNCIAS	119
ANEXOS	126
ANEXO A - Livro Exercícios de Ser Criança.....	127
ANEXO B.- Material Apostilado da Escola Particular	152
ANEXO C.- Livro Didático da Escola Pública.....	164
ANEXO D - Quadro do Agrupamentos de Gênero Proposto por Dolz e Schneuwly (2004)	172
ANEXO E.- Gráfico das Atividades com Gêneros Poéticos nas Coleções de 5 ^ª a 8 ^ª Séries - Padilha (2005).....	173
ANEXO F - Livros Poeminhas Pescados Numa Fala de João (2006), Memórias Inventadas: a Segunda Infância (2006) e Gramática Expositiva Do Chão (2004) de Manoel De Barros	174

INTRODUÇÃO

Minha história com a poesia vem de pequena. Lá dos meus 10 ou 12 anos. Lembro-me de esperar as folhas dos Flamboyants de meu quintal, amarelarem no outono para recolhê-las e acomodá-las no pacote de papel que antes acomodara duas marias-moles, um canudinho de leite e um coração de abóbora - talvez um suspiro;

Feito o primeiro ritual, partia para o telhado da garagem. Era uma espécie de galpão, possuía apenas a cobertura e, para alcançá-la, era preciso escalar a caixa d'água e me deslocar cuidadosamente até a ponta do telhado vizinho dos eucaliptos-bailarinos-verdes dos ventos.

Uma vez instalada punha-me a realizar o segundo ritual: espalhar as folhas antes recolhidas e observá-las rodopiar o espaço até alcançarem seu destino. Era uma magia inebriante. Parecia que o tempo adormecia e, por isso, as folhas demoravam a encontrar-se com o chão. Tinha certeza de que havia descoberto a poesia.

E a escola foi fundamental para nominar o que sentia ao soltar as folhas. Foi no espaço escolar que tive os contatos mais significativos à minha formação. Meu professor de Português da sexta série indicou-me os livros que constituiriam inegavelmente minha história com a leitura. E as personagens que habitavam o mundo das letras passaram a acompanhar-me por toda a vida. Foi na escola também que conheci os poemas e conheci a mágica exercida pelo encantamento das palavras.

No entanto, desviei-me de meu percurso ao escolher um curso técnico - na graduação - e trabalhar por anos em escritórios e empresas. Até optar por Letras. Durante a realização do curso, encontrei-me novamente com o universo das palavras, da militância, da disposição para a educação de qualidade e da importância em mediarmos, em sala, não apenas as dissertações, os resumos, cartas de leitores, narrativas, mas o poema e com a possibilidade do sincretismo, do múltiplo e do plural.

Nessas condições está enraizada a pesquisa em foco. E por misturar-se com a minha própria história, realizá-la foi um ato passional, engrandecedor e começou a tomar forma no período de trabalho realizado junto à

Biblioteca Municipal de Campo Mourão, como contadora de histórias e, depois, como professora da Disciplina de Prática de Ensino na Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, em Marechal Cândido Rondon.

No período de estágio na biblioteca, em atividades didáticas com poemas, ficou evidenciada a necessidade de estudar melhor não apenas a constituição formal daquilo em que estávamos trabalhando, mas o modo como os poemas significavam para os educandos¹. Muitos deles traziam a definição clássica de poema e poesia, alguma coisa próxima da antiguidade grega e outros tantos deles nunca sequer haviam pensado sobre o assunto.

Em decorrência dos trabalhos desenvolvidos, ainda na biblioteca, fomos visitar as cidades vizinhas à Campo Mourão, em cursos e oficinas para professores das redes municipal e estadual de ensino. A constatação foi a de que os educadores preteriam os poemas não pelo conteúdo estético, tratado de modo suficiente nos cursos de Letras e nos materiais didáticos disponíveis, e sim pelo conteúdo ético, pelos efeitos provocados e pelas discussões valorativas suscitadas.

Assim também transcorreu durante o curto período de experiência no ensino superior: as dificuldades dos professores em pré-serviço em elaborar unidades de ensino, contemplando de maneira adequada, os poemas, estavam ligadas, especialmente, em como associar forma ao conteúdo sócio-cultural dos textos poéticos. As rimas, os encadeamentos, a métrica pareciam suficientemente esclarecidos, mas o modo como esses elementos concatenavam o mundo pela materialidade lingüística não era discutido.

Por força dos estudos, durante o período de disciplinas no Mestrado, e, especificamente, pela participação no Projeto de Pesquisa² Escrita e Ensino Gramatical: um novo olhar para um velho problema, bem como pelas leituras realizadas para a escritura da dissertação aconteceu o desabrochar de questionamentos importantes:

- se os novos rumos dos estudos lingüísticos, na perspectiva da linguagem como meio de interação, vislumbram os gêneros do discurso e a visão enunciativa de Bakhtin como eixo articulador da progressão curricular, qual seria o lugar destinado aos

¹ O projeto nominado Letra Lida, atendia alunos das redes públicas e privadas

² O projeto é coordenado pela Prof. Dra. Alba Maria Perfeito, com o rigor acadêmico necessário mas com a grandeza de quem passou anos em salas de aulas do Ensino Fundamental.

poemas?;

- em considerando o agrupamento proposto por Dolz e Schneuwly (2004), seria possível construir uma seqüência didática que contemplasse o gênero poema e
- ainda, de acordo com a abordagem preconizada durante as discussões do projeto, como poderia a análise lingüística ser integrada às práticas de leitura e de encaminhamento à produção textual?

Buscamos, nos momentos iniciais da investigação, ações que contemplasse a observação do espaço de sala de aula. Para tanto, nos detivemos em duas escolas, sendo uma da rede pública e outra da rede privada de ensino, ambas localizadas em Marechal Cândido Rondon.

Os preâmbulos circundantes à realização da pesquisa, serão melhores relatados, em detalhes, no momento em que se farão as considerações acerca da pesquisa. De qualquer modo, a impressão que se tem, ao adentrar o espaço escolar, enquanto agente de pesquisa, é semelhante a que João Wanderley Geraldi (1997) parece ter tido e ilustrou de maneira singular, ao falar de como utilizava seus conhecimentos com os professores

usava meus conhecimentos para mostrar aos professores que eles não sabiam o que exigiam que os alunos soubessem: lembro-me de ocasiões em que preparava baterias de exercícios de análise sintática com o único objetivo de mostrar aos professores que eles não sabiam resolve-los. Enfim, iconoclasta, sentia-me feliz quando imaginava que, depois do curso, não ficava pedra da, sentia-me feliz quando imaginava que, depois do curso, não sobrava pedra sobre pedra (GERALDI, 1997, p. 21).

Por isso a sensação, em sala de aula, é a de que o pesquisador não pode ser um companheiro de jornada, visto ser sempre o "iluminador", aquele que possui o saber. E o exemplo de Geraldi é um bom retrato do que ocorria em épocas remotas em que as práticas pedagógicas eram desconsideradas em detrimento desta ou daquela teoria.

O levantamento de dados foi feito, em um primeiro momento, com a gravação - em áudio - de aulas em que o encaminhamento metodológico estivesse relacionado aos poemas. Para além das questões metodológicas, ainda foram levantadas informações com os professores: como eles encaminhavam os

procedimentos para interpretação/análise e produção de poemas.

Inclusive, para complemento dos dados recolhidos, nos detivemos nos materiais utilizados em sala de aula pelos professores: na escola pública, o livro didático, e na escola particular, uma apostila. A análise das observações e dos materiais foi de grande valia para nossas pretensões quanto à construção da seqüência didática.

Constituída a parte prática do projeto de pesquisa, nos debruçamos, então, no que parecia um problema mais urgente: o estudo do poema dentro da teoria enunciativa de Bakhtin (2004)³. Para isso, no primeiro capítulo, traçamos um percurso de investigação teórica que evoca primeiramente uma retomada das concepções de linguagem (PERFEITO, 2005), para nos determos na concepção de linguagem como interação.

Neste ponto, é preciso retomar ainda o conceito de interação proposto por Vygotsky (1998), sobre como o processo de formação da mente, mediado por símbolos, pode também mediar a significação do mundo. No conjunto de obras sob influência marxista, Vygotsky (1998) defende a formação social da mente, ou seja: o que somos como resultado direto de nossas relações com os outros. Isto porque as nossas palavras foram, primeiro, palavras alheias.

Observada desse modo, a relação com Bakhtin (2004) também é bastante forte, mesmo que este não faça referência nenhuma a Vygostky⁴. Mas se atentarmos para como a interação ocorre no cotidiano chegaremos rapidamente aos conceitos de esferas e os gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003), para relacionarmos o desenvolvimento da mente à criação, por parte dos sujeitos da interlocução, de mecanismos que atendam suas necessidades.

Neste ponto, nos deparamos com outra pergunta: qual arte? Por coerência teórica, não poderíamos tratar o objeto artístico apenas como estético, no entanto, também não poderíamos deixar de lado a constituição formal, por isso, mais uma vez recorreremos a Bakhtin (1998). No texto O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária, o autor discute a arte também em sua forma, porém o foco passa a ser a constituição estética, isto é, o conteúdo valorativo e apreciativo contido no objeto artístico. E, nessa relação, o autor propõe-se inclusive a verificar

³ Tomaremos como ponto primordial para a discussão sobre enunciação o texto *Marxismo e Filosofia da Linguagem*.

⁴ É possível que muitos autores foram influenciados pelo legado marxista o que fica evidenciado pelo

como o real e o artístico são congruentes e quanto do primeiro é observável no segundo.

Aliado ao referido texto, há ainda O discurso na vida e o discurso na arte de 1926, em que o direcionamento é todo para a experiência do artista, o conteúdo formal e a constituição ideológica dos textos artísticos.

Além desses dois textos, ainda no primeiro capítulo, nos detivemos em retomar conceitos como tema e significação e interação verbal, presentes em Marxismo e Filosofia da Linguagem (2004), para discuti-los de modo específico nos poemas e para concluir a primeira parte de nosso trabalho. No que se refere aos textos de Bakhtin, optamos por discutir os gêneros do discurso, a esfera literária, o tema, a estrutura composicional e estilo (que forma o núcleo indissociável dos gêneros), todos pertencentes ao livro Estética da Criação Verbal (2003).

A controvérsia sobre a natureza da arte e sua relação com o texto verbal apoiou-se muito amiúde na raiz marxista das teorias de Bakhtin (1994) e Vigostky (1998). Os textos são vistos como elementos-chave nas cadeias de relações interpessoais, que extrapolam a imanência lingüística para alojar-se no espaço social e cultural. Além das questões especificamente relacionadas à construção composicional, procuramos realizar um levantamento de como a arte poderia desencadear um ressurgimento da garantia da condição humana.

Faltava-nos, no entanto, o motivo pelo qual o poema desprendia a realidade real da realidade criada. Então, foram encontrados nos escritos de Érnica sobre o vivido possível e a explicação de que a arte é, de um modo sucinto, uma existência possível do humano: um outro modo de dizer o que não foi dito das esferas possíveis e disponíveis. Estaríamos lidando com a liberdade total e absoluta. A criação pura.

A revolução proposta por Bakhtin, ainda quase toda adormecida, aos poucos ganha tonalidades e existência material e possível, também, em contextos menos filosóficos. Em nosso trabalho, por exemplo, optamos pela obra de Manoel de Barros: poeta de Mato Grosso do Sul, embrenhado e composto pelo Pantanal, o que marcou peculiarmente seus poemas, assim como o sertão emoldurou Guimarães Rosa. Tal como o autor, Barros inovou quanto ao uso dos recursos lingüísticos, o que propiciou a matéria-prima para nossa pesquisa, De acordo com Sávio (2006),

Manoel de Barros trouxe para os poemas um jeito novo de olhar o Pantanal e a infância. Ambos recheados de lugares mágicos moldados pela Mas não era apenas isso.

Deparamos-nos com um problema metodológico de grandes proporções. A inexistência, dentro do referencial teórico adotado para o tratamento didático dos gêneros, proposto por Dolz e Schneuwly (2004), de como seria a realização por meio de Seqüências Didáticas, dos poemas. Aliás, os autores foram categóricos em excluir o trabalho com a poesia do agrupamento de gêneros, por entenderem como inconcebível a idéia de tal pleito. No livro *Gêneros orais e escritos na escola* (2004), eles propõem um quadro dividido em cinco agrupamentos de gêneros (anexo C). Sobre a ausência dos poemas, no referido quadro, os autores advertem que ignoramos propositadamente a poesia, que não pode, absolutamente, ser tratada como um agrupamento de gêneros (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 59)

Decididamente, a poesia não era parte das preocupações dos autores. Mas era para Bakhtin e o é para Perfeito, que concebeu a partir de sua experiência pessoal, uma nomenclatura, uma ordem - a do versejar - complementada, em um estudo avançado, por Roxane Rojo. Estava lançada a fagulha para o nosso incêndio pretensioso e ousado.

Optamos, diante de tal desafio, ocupar-nos, prioritariamente, do entendimento de como o poema era para a teoria literária, para, então, incorporá-la ao contexto da teoria lingüística. Não uma competição entre as disciplinas como comumente se entende, mas uma complementação. Pois não tínhamos elementos suficientes em nenhuma delas, tomadas de modo isolado. Precisaríamos das duas. Mas antes, ainda, estabelecemos qual o nossa visão sobre a natureza da linguagem: interacionista. Qual interacionismo? O único possível para a associação com a teoria de Bakhtin, o de Vygostky. O contato com o mundo é mediado e a linguagem é o recurso simbólico utilizado para tal mediação.

Desse modo, tendo em vista o contexto do processo de ensino-aprendizagem, no que diz respeito, especificamente, ao poema e nos desafios de uma pesquisa - que pretende aliar fatores diretamente relacionados ao cotidiano de sala de aula com a complexa teoria enunciativa bakhtiniana -, este estudo objetiva no trabalho dos gêneros discursivos, tomados como eixo de articulação e progressão parte integrante dos agrupamentos que circulam no espaço escolar.

Desse modo, no capítulo dois apresentaremos os procedimentos

metodológicos que nos auxiliaram a constituir o corpus de pesquisa. No capítulo três, abordaremos as considerações teóricas fundamentais acerca do discurso poético e literário, ou discurso da arte do Círculo de Bakhtin, bem como a teoria enunciativa. Ademais, traçaremos um percurso sobre as considerações sobre o gênero poético desde as bases gregas até as esferas bakhtinianas.

No capítulo quatro, buscaremos as regularidades do gênero poema. Para o estabelecimento das mesmas, utilizar-nos-emos dos poemas de Manoel de Barros, poeta anteriormente citado. E, no capítulo cinco, faremos as considerações acerca dos dados coletados sob a ótica da teoria utilizada.

No capítulo seis, faremos a proposição do que seria, na perspectiva enunciativa da linguagem, tendo os gêneros como eixo de progressão e articulação curricular, a transposição didática, de modo contextualizado, utilizando-se de poemas, para tanto. E, por fim, no capítulo sete teceremos as considerações finais do trabalho.

Um aparato aparentemente audacioso para nossas pretensões, quiçá, também arrojadas, mas entendemos que, na poesia, ajustamos nossa lupa, para enxergar o ainda não visto o olhar, para o inesperado. E com essa reflexão passemos a versar sobre nossas concepções

2 METODOLOGIA

Neste capítulo discutiremos os procedimentos adotados na coleta e seleção do corpus de pesquisa e na contextualização da escolha do autor para a transposição didática.

Para tanto, assumiremos a proposta do Projeto de Pesquisa Escrita e ensino gramatical: um novo olhar para um velho problema, constituído por professores, alunos de graduação e pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina (UEL), de outras IES, de escolas públicas e do setor privado.

O projeto, em *Linguística Aplicada*, de cunho processual e etnográfico, tem por objetivo diagnosticar e intervir em processos didáticos no espaço escolar em turmas do Ensino Fundamental⁵, terceiro e quarto ciclos. De acordo com Perfeito (2007) as discussões

progrediram no aspecto de compreender-se por análise linguística o processo reflexivo (epilingüístico) dos sujeitos-aprendizes, em relação à movimentação de recursos textuais, lexicais e gramaticais, no que tange ao contexto de produção e aos gêneros veiculados, no processo de leitura, de construção e de reescrita textuais. (PERFEITO, 2007, no prelo)

Essas discussões também têm o objetivo claro de propiciar com a gramática um trabalho contextualizado em sala de aula, ou

a sugestão é de que a gramática seja abordada contextualizadamente em dois momentos: 1) no processo de leitura, com a mobilização dos recursos linguísticos-expressivos, para a co-produção de sentidos; e 2) no momento da produção e de reescrita ou refacção textuais, ocasiões de análise de aspectos referentes à produção coerente de sentidos em relação ao gênero discursivo trabalhado. (no prelo:)

Desse modo, levaremos em consideração para nossas análises os elementos acima elencados, bem como o referencial teórico do terceiro e quarto capítulos. A partir de agora, faremos a análise das transcrições das aulas assistidas, tendo como base para tal a discussão feita por Perfeito (2005/2007).

⁵ No presente momento, o projeto está discutindo as questões sobre gramática contextualizada no Ensino Médio.

2.1 SELEÇÃO DO CORPUS E PROCESSO DE DIAGNÓSTICO

O primeiro apontamento referente aos dados, observados os objetivos da pesquisa, é que não se pretende fazer do presente trabalho uma fórmula para os encaminhamentos pedagógicos com poemas ou mesmo questionar a validade das abordagens feitas pelos professores que nos receberam, até porque, em virtude do pouco tempo, não foi possível a realização do trabalho de intervenção, Isto torna o direcionamento da pesquisa bastante claro: levantar hipóteses, baseadas nas observações feitas, de como seria uma possível transposição didática - dentro da teoria enunciativa de Bakhtin e de outros aportes - do gênero poema.

Para isso, elencamos duas escolas: uma da rede pública de ensino e outra da rede privada, ambas em Marechal Cândido Rondon. O critério de seleção das escolas foi a quantidade de sujeitos-alunos. Selecionamos aquelas que apresentaram o maior número de estudantes,

Foram, no total, 24 horas aulas observadas. Doze delas na escola privada e doze na escola pública. Para registro, foi usado gravador e diário de pesquisa e, conforme mencionado anteriormente, algumas das conversas mantidas com os professores durante a observação, também foram registradas.

Além das aulas observadas, os materiais didáticos foram considerados como material de pesquisa. Já que, no caso da escola pública, o planejamento⁶ está muito estreitamente ligado ao Livro Didático⁷. E, na escola privada, o material também foi considerado por ser, conforme conversa mantida com o professor, uma exigência dos pais que se cumpra o conteúdo estabelecido em tal material.

Algumas aulas nas turmas de apoio (reforço) também foram consideradas para a organização do corpus, visto que os alunos-sujeitos, freqüentadores do contra-turno, eram oriundos da sala que estava sendo observada.

Como parte do projeto de pesquisa de cunho processual etnográfico, Escrita e ensino gramatical: um novo olhar para um velho problema, a pesquisa realizou-se de forma participativa, não atuante, ou seja, o contato foi estabelecido

⁶ Por ser professora da rede pública, participo das reuniões para planejamento de conteúdo: tanto o anual, como o semestral.

⁷ Inclusive a seqüência dos conteúdos.

apenas por oportunidade da realização de aulas que contivesse o conteúdo poético, sem a efetiva participação, como colaboradora, das atividades rotineiras da sala de aula. Os dados foram gravados em áudio e em diários de pesquisa de campo.

Conforme relato mantido na introdução, algumas informações foram colhidas em conversas informais com os professores e alunos e tais elementos, mesmo que de forma indireta, ajudaram a constituir o corpus de nossa investigação.

No entanto, é preciso mencionar alguns pequenos desajustes durante o andamento dos trabalhos: o primeiro, refere-se a resistências dos sujeitos-educadores à presença da pesquisadora em sala de aula. Na escola particular, inclusive, o sujeito-professor relatou que teve problemas com o comportamento dos alunos e, por causa de uma repreensão feita aos alunos, durante a coleta de dado, teria sofrido sanções dos pais.

Na escola pública, a resistência ocorre em parte pelo fato da existência do curso de Letras na Universidade Estadual do Paraná - Unioeste, que encaminha para as salas de aulas, todos os anos, dezenas de estagiários que assumem a prática jesuítica, com bem afirmou Orlandi (2005) e questionam as práticas dos professores em relatórios e relatórios de estágios, sem, efetivamente, se comprometerem com a escola.

E o último percalço foi logístico e referente às transcrições. O trabalho foi delegado a terceiros⁸. Basta dizer que as fitas, contendo as aulas gravadas, deveriam ter sido transcritas ainda em 2007 e ficaram prontas apenas em 2008, o que prejudicou, mas não comprometeu nossas atividades.

Aliadas às gravações, anexamos, também, os materiais didáticos: a apostila - no caso da escola particular - e a unidade equivalente ao conteúdo sobre poema e poesia do livro didático, uma vez que ambos os materiais são indispensáveis em sala de aula e fonte de quase todas as discussões entre professores e alunos.

⁸ O curso de História da Unioeste/Rondon mantém uma lista de acadêmicos que realizam esse tipo de trabalho.

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLHA DO POETA

Marechal Cândido Rondon é uma cidade localizada em região de fronteira. Mato Grosso do Sul fica a aproximadamente 60 quilômetros e o Paraguai a 70, ou seja, é comum encontrarmos paraguaios e sul-matogrossenses na cidade⁹ e, conseqüentemente, nas escolas. Ademais, muito dos agricultores residentes em terras paraguaias e do Mato Grosso do Sul são oriundos da região de Marechal Cândido Rondon.

Tais fatos revelam a proximidade entre as culturas. o que ajuda também a explicar a opção por Manoel de Barros: ele está imerso na cultura de fronteira. De acordo com Lígia Savio (2006), Manoel Wenceslau Leite de Barros nasceu em Cuiabá (MT), em um lugar chamado Beco da Marinha, à beira do Rio Cuiabá e, ainda criança, mudou-se para Corumbá (MS), tendo sido, por muitas vezes, considerado com corumbaense. É importante salientar que a divisão dos estados do Mato Grosso do Sul e de Mato Grosso é recente, pois, completa 29 anos em 2008.

Ainda, segundo a autora, Manoel de Barros passou por colégios internos em Campo Grande e no Rio de Janeiro, onde não permaneceu muito tempo, porque, influenciado pelas idéias marxistas, publicou o primeiro livro que foi apreendido pela polícia, devido a uma pichação em favor do comunismo. Há uma passagem no levantamento histórico, que chama atenção pelo fato de que influenciará definitivamente o poeta a "esconder-se" no Pantanal: quando Prestes saiu da cadeia, depois de 10 anos preso, Manoel acreditou que ele tomaria o poder e derrubaria a ordem de Getúlio Vargas. Contudo, ao fazer seu discurso, Prestes defendeu Getúlio, o presidente da república que havia entregue sua esposa Olga Benário aos alemães. Diante do fato, o poeta sentou-se, chorou e imediatamente saiu do Partido Comunista (SAVIO, 2005).

Além do exposto, como se não bastasse a proximidade entre os dois estados e o engajamento político do poeta, há ainda um outro fator: os poemas de Manoel de Barros são extramente lúdicos e trazem à baila histórias de quando o

⁹ Na Escola Estadual Marechal Cândido Rondon, onde leciono, há inclusive 3 alunos que foram alfabetizados no Paraguai e moram há pouco tempo no Brasil. Assim como é freqüente também, a presença de sul-matogrossenses

autor era menino. Fator este que o aproxima muito dos sujeitos-educandos da 5- e - sexta séries. Ademais, a poesia do autor é marcada pelo encantamento, por um vocabulário rico e primoroso.

Os aspectos levantados, em nosso entendimento, propiciam a elaboração de uma proposta de trabalho pedagógico rica em possibilidades de exploração da linguagem verbal, bem como ensejam o despertar, nos sujeitos-alunos, do deslumbre pela poesia.

3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

3.1 A LINGUAGEM ESCANCARADA

No Tratado das Grandezas do Ínfimo estava escrito:
Poesia é quando a tarde está competente para Dálias.
É quando ao lado de um pardal o dia dorme antes.
Quando o homem faz sua primeira lagartixa
É quando um trevo assume a noite
E um sapo engole as auroras
Manoel de Barros¹⁰

O capítulo em foco versará sobre como os conceitos de dialogismo, polifonia, gêneros discursivos e enunciação de Bakhtin (2004/2003) passaram a influenciar os estudos da linguagem, bem como a organização lingüística da mesma. Para isso, iniciemos nossas reflexões retomando os dizeres de Perfeito (2005) que, de maneira detalhada, fez um agrupamento das três principais concepções de linguagem: na primeira a linguagem é tratada enquanto expressão de pensamento, na segunda, como instrumento de comunicação e na terceira concepção a linguagem, então,

[...] recebeu contribuições de várias áreas de estudos mais recentes, que buscaram analisar a linguagem em situação de uso abrigada sobre os rótulos de lingüística da enunciação ou de pragmática (Teoria da Enunciação de Benveniste, a Pragmática, a Semântica Argumentativa, a Análise da Conversação, a Análise do Discurso, A Lingüística Textual, a Sociolingüística, a Enunciação Dialógica de Bakhtin) (PERFEITO, 2005, p. 48).

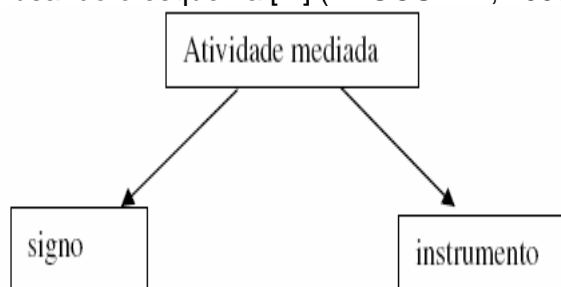
Porém, a mudança das duas primeiras concepções para a terceira não se passa apenas do campo das ciências lingüísticas, haja vista que implicações

¹⁰ Didática da Invenção. In O livro das Ignorâncias: Ed. Civilização Brasileira.

advindas dos estudos sobre o desenvolvimento humanos foram fortes influências para o entendimento da linguagem imbricada com valores ideológicos, culturais e sociais.

O mais presente deles é o interacionismo de Vygostky (1998). O autor preocupou-se incansavelmente em compreender como o desenvolvimento das capacidades superiores dos sujeitos poderia ser organizado pela linguagem, para isso redimensiona os termos instrumento e signo, agrupando-os na mesma categoria para que, diante de uma ação mediada, desencadeiem o processo de aprendizado.

A analogia básica entre signo e instrumento repousa na função mediadora que os caracteriza. Portanto, eles podem, a partir da perspectiva psicológica, ser incluídos na mesma categoria. Podemos expressar a relação lógica entre o uso dos signos e o de instrumentos usando o esquema [...] (VYGOSTKY, 1998, p. 71)



A ação mediada proposta por Vygotsky (1998) parece descrever a intencionalidade, ou seja, os elementos mobilizados pelo sujeito para organizar as ações visando seus próprios objetivos. Por esse motivo e, ainda de acordo com o autor, não poderíamos falar de desenvolvimento mecânico do sistema de aprendizado, pois

a transição para a atividade mediada - muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar. Nesse contexto, podemos usar o termo função psicológica superior, ou comportamento superior como referência à combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica (VYGOTSKY, 1998, p. 73).

A percepção do desenvolvimento é, a partir dessa reflexão, externa, pois a ação mediada não é constituinte do signo e interna: alterados os instrumentos e sua organização, também o processo psicológico sofrerá alterações e, por nossa

condição social - de sempre nos engajarmos em novas relações, que demandam a criação de também novos instrumentos mediadores - somos forçados a organizar, de modo consciente, operações de comunicação, operações estas que também (re) organizam o funcionamento psicológico.

Então, o que proporciona o desenvolvimento é a necessidade de criar instrumentos para objetivos surgidos durante a interação do homem com seus respectivos pares, ou ainda, nos termos de Bronckart (2007, p. 27).

[...] admitir, primeiramente, que o processo de evolução das espécies dotou o homem de capacidades comportamentais particulares, permitindo-lhe criar instrumentos mediadores de sua relação com o meio, organizar uma cooperação no trabalho que dá origem às formações sociais e desenvolver formas verbais de comunicação com seus pares. Admitir, a seguir, que é a reapropriação, no organismo humano, dessas propriedades instrumentais e discursivas [langagières] de um meio, agora sócio-histórico, que é a condição da emergência de capacidades auto-reflexivas ou conscientes que levam a reestruturação do conjunto do funcionamento psicológico.

Essa mudança de foco foi em parte propiciada pela expansão do pensamento marxista para outras áreas, além da econômica. Os conceitos de história, trabalho, organização social, ideologia, foram radicalmente alterados pós-estudos marxistas, norteando, evidentemente, outra compreensão diante da linguagem, textos, obras de artes, música. Deixaram, então, de se constituir condição secundária para tornarem-se fundamental, como fonte de entendimento das relações entre os sujeitos, por quais fatores são determinadas tais relações e em quais condições estas ocorrem.

Nesse sentido, aproveitando da efervescência dos acontecimentos gerados pelo marxismo na Rússia, alguns filósofos, estudiosos, artistas, entre eles Bakhtin¹¹, tomam para si a tarefa de popularizar a cultura e difundir pesquisas e estudos com o objetivo amenizar a carência e a ignorância da grande massa¹².

Especificamente, a partir de Marxismo e Filosofia da Linguagem (2004)¹³, os conceitos sobre língua e linguagem transformam-se radicalmente. O objeto de estudo deixa de ser a língua estática e passa a ser a ação de linguagem, a

¹¹ Todas as obras de Bakhtin apresentam forte influência do marxismo.

¹² Clark e Holquist (2004), em um texto biográfico sobre Bakhtin, narram episódios da vida do autor que ajudam a compreendê-lo melhor, entre eles, a tomada do poder pela esquerda comunista.

¹³ Não entraremos aqui na polêmica sobre a autoria da obra. Já há um esclarecimento sobre a presença de Volochinov, no entanto, consideraremos o constante na edição da obra.

interação entre os sujeitos e, ainda, como socialmente falam o que falam tais sujeitos. Para Érnica (2006, p. 39), o texto

[...] abre um excelente caminho para a superação da armadilha que existe entre, de um lado, uma análise das produções de linguagem internas e formalistas e, de outro, uma análise que concebe a linguagem como uma derivação das estruturas subjetivas individuais.

A linguagem passa a ser concebida tendo em vista um caráter social e ideológico que determina como os enunciados serão organizados em um texto. Então, Bakhtin (2004, p. 33), indica, em primeiro lugar, a necessidade de abandonar as tendências teóricas que situam a ideologia na consciência, sendo o aspecto externo do signo apenas uma "capa" para essa ideologia.

É preciso, de acordo com o autor, pensar em cada signo como sendo ideológico e social, ou seja, a utilização dos signos não é antes determinada por nada que não seja a necessidade figurada em um dado contexto de realização de tal linguagem. Isto implica dizer que a finalidade é que determina as atividades humanas e em função delas são estabelecidas as trocas lingüísticas.

Bakhtin, não se filiou claramente ao marxismo, não como Vygotsky, por exemplo, contudo encontrava-se em um período em que seria impossível não ser tocado, de algum modo, pelas idéias de Marx¹⁴. Por isso, alguns conceitos marxistas serão aqui levantados.

Marx (1987) não se preocupa diretamente com a linguagem, mas faz apontamentos espaçados sobre ela, especialmente em a Ideologia Alemã (1987), onde, juntamente com Engels, pontua uma série de questões a respeito da história, da consciência, do trabalho.

[...] o homem tem também consciência. Mas ainda assim, não se trata de uma consciência pura. Desde o início pesa sobre o espírito a maldição de estar contaminado pela matéria que se apresenta sob a forma de camadas de ar em movimento, de sons, em suma de linguagem. A linguagem é tão antiga quanto a consciência - a linguagem é a consciência rela, prática, que existe para os outros homens e, portanto, para mim mesmo; e a linguagem nasce, como a consciência, da carência, da necessidade de intercâmbio com outros homens (MARX, 1987, p. 43).

¹⁴ Não estamos a tratar de uma obra específica do autor e sim do conjunto teórico-filosófico.

A necessidade é, em primeira instância, a geradora da intencionalidade (tanto em Bakhtin (2004), como em Vygotsky (1998)) e nas categorias econômicas, o homem encontraria o impulso para o intercâmbio com seus pares. O problema, ao que parece, é que Bakhtin (2004/2003), não toma o econômico como ponto de partida para a determinação do signo como ideológico e dialógico, mas sim a cultura. Ou seja, a preocupação bakhtiniana era a de imbricar a palavra do "eu" à palavra alheia, ou à palavra constante na ideologia social que, para o autor, seria um estrato sedimentado culturalmente, que não chega à totalidade das idéias, porém claramente se distingue por suas abrangências.

Também por isso, a necessidade de intercâmbio é histórica e, no caso, a história marxista: uma relação contínua entre o ser humano e o meio, contrapondo-se a história em que o conteúdo universal sobrepuja o conteúdo local, transformando todos os homens em seres massificados, não apenas por constituírem um conglomerado alienado, mas justamente por não reconhecerem suas particularidades e necessidades em pequenos blocos de interesses e serem forçados a compor desejos universalmente totalizantes.

Outro ponto de proximidade entre as idéias de Bakhtin e as idéias de Marx fica evidenciada justamente pela constituição do sujeito pelos outros - ou o intercâmbio e a necessidade de contato, isto é, o outro que constitui o eu - um outro social e histórico - determina também os desejos e as necessidades do eu, uma vez que, a partir desse corpo social, se constitui a singularidade do eu.

Assim, a consciência é, antes, um reconhecimento do outro no processo interativo que, para Marx (1987), ocorre no trabalho, no processo produtivo, em que ocorrem as elaborações, antecipações, previsões para elaboração de tarefas e, em termos bakhtinianos, uma posição responsiva diante do mundo.

E é nesse trabalho material - de realização das tarefas e da própria interação - que são estruturadas as regras que constituirão as forças produtivas e as normas de convivência para determinados grupos,

[...] se num primeiro momento temos seres que se voltam para o mundo com necessidades a realizar, temos agora que tanto o agir que cria os seus meios de satisfação como o mundo no qual se age são representados em imagens mentais que podem ser confrontadas com as de outros seres humanos e podem ser estabilizadas em representações sociais válidas para determinado grupo e que são interiorizadas pelos seus membros. Os seres humanos

passam a construir para os outros e para si representações de suas necessidades e de suas ações. [...] com elas, os seres podem criar meios materiais (instrumentos) e meios semióticos de realização que existem associados à representação consciente das finalidades das quais são mediações (ÉRNICA, 2006, p. 60-61).

Em desacordo com as experiências puristas no uso da língua, Bakhtin (2004/2003) transforma o estudo da linguagem em um estudo transdisciplinar, pois a redoma que separava a língua das outras ciências vai romper-se definitivamente com o conceito de diálogo proposto pelo autor.

Bakhtin (p. 93) oferece-nos muitas possibilidades de reconfigurações possíveis em torno de uma linguagem, agora, pulsante: na realidade, o locutor serve-se da língua para suas necessidades enunciativas concretas. Ou seja, há uma resistência contra a "sinalidade", contra o uso da língua em seu aspecto puramente formal e em situações artificiais para o locutor, a forma lingüística não tem importância enquanto sinal estável e sempre igual a si mesmo, **mas somente enquanto signo sempre variável e flexível**¹⁵ (BAKHTIN, p. 93). Para isso, passaremos a tratar especificamente de pontos chave da teoria bakhtiniana.

3.2 BAKHTIN: LÍNGUA, FALA E ENUNCIÇÃO

O valor dado à teoria enunciativa de Bakhtin encontra razão de ser, justamente, pela mudança ocasionada em relação ao objeto observado: se antes, na lingüística saussuriana, a frase era a unidade mínima significativa e o texto um conjunto organizado de frases, com a intervenção bakhtiniana, passamos a considerar enunciados os atos de fala socialmente situados, independentes de sua extensão.

No capítulo 05 de *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2004) já aparece um apontamento importante sobre como deve ser o olhar para a linguagem. Aliás, ainda no capítulo 04, da mencionada obra, há orientações sobre o pensamento filosófico-lingüístico de estudo da linguagem. Nessa perspectiva, Bakhtin (2004) inicia a crítica ao que ele denominou subjetivismo idealista, tendência que se

¹⁵ Ênfase nossa.

interessa apenas pelo ato de fala de forma individual. Não há, nessa tendência, tipo algum de relação com a intencionalidade ou com o dialogismo. Outra tendência, criticada por Bakhtin (2004) é o objetivismo abstrato ou o conjunto de regras que permeiam a consciência individual de modo abstrato e absoluto, sem qualquer ligação com o universo social ou ideológico.

Além do mais, para as vertentes acima expostas, o universo da linguagem verbal seria limitado ao contato superficial do falante com o código lingüístico, sem a preocupação com o outro da enunciação, com o contexto enunciativo e nem mesmo com aspectos históricos, subjacentes à intencionalidade do falante, reforçando o caráter imutável e idealista da linguagem.

Após as críticas feitas às duas tendências, Bakhtin (2004, p. 92) passa a ponderar sobre o caráter social da linguagem: na realidade, o locutor serve-se da língua para suas necessidades enunciativas concretas e a enunciação não é a fala pura e simples, mas

é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. (BAKHTIN, 2004, p. 112)

Ou seja, a enunciação já é em si a resposta, pois traz o outro no interdiscurso e, por isso mesmo, carrega também o diálogo, já que, em sendo social e responsiva, é histórica. Tendo em vista que as palavras enunciadas já foram em algum momento da história ditas, o que há de novo nessa informação? O contexto. O contexto é a resposta para a solução imediata que não foi considerada por Saussure: o sinal lançado pelo signo não é imutável e finito, muito pelo contrário, diante da enunciação e do dialogismo, o signo passa a ser localizado no social. Para Clark e Holquist (2004, p. 245) o teatro onde o signo funciona e tem significado não apenas o da mente individual, mas uma área imensamente mais abrangente, o grande mar das relações interpessoais chamado o social. O teatro, também levantado por Pêcheux (1995), é a condição da existência do mudo dos signos e dentro deles a palavra.

E a primazia da palavra é esclarecida por Clark e Holquist (2004) porque, de acordo com os autores, ela é totalmente absorvida por sua função de ser signo, ela não é outra coisa senão isso, já

um martelo e uma foice, ou uma cruz, podem ser signos, mas também são outras coisas, tendo outros propósitos afora a pura semiose. Por contraste, uma palavra é somente, e no todo, um signo (CLARK; HOLQUIST, 2004, p. 246).

Ademais, os autores ainda salientam que

a segunda razão para a primazia da palavra reside em sua neutralidade em sua neutralidade ideológica, que é inseparável de sua pureza e intensidade e as (sic) possibilita. Outros tipos de signos podem ficar comprometidos pelos usos que deles se faz. (CLARK; HOLQUIST, 2004, p. 246).

E, por fim, são as palavras que permitem aos sujeitos a comunicação verbal, assumindo diferentes valores ideológicos, de acordo com o contexto e a cultura do falante. Ela permite que o enunciador se revele em nuances singulares só identificáveis se observamos os elos entre as palavras e a situação em que ela é pronunciada.

Assim, a palavra é o signo em sua pureza e molda-se à inconstância de seus enunciadores. A partir de tais idéias é que Bakhtin (2004) consolida a interação verbal como sendo o conjunto entre enunciador/contexto imediato/interlocutor, mais amiúde: um eu/enunciador, formado e constituído pelas relações com os outros, em um dado momento, com objetivos definidos, realiza a enunciação. E no horizonte das intenções está o auditório social, o outro e seus conjuntos apreciativos e valorativos.

Definimos, resumidamente, os locutores, os interlocutores e a enunciação.

O próximo passo será identificar as esferas em que ocorrem tais enunciações. Para isso, utilizaremos especificamente Os gêneros do discurso, ensaio contido em Estética da Criação Verbal (BAKHTIN, 2003, p. 261), mas antes passaremos pela classificação Aristotélica, por dois motivos: o primeiro, é traçar um percurso entre os gêneros de Aristóteles a Bakhtin (2003); e o segundo, é distinguir como Aristóteles (2004) funda o conceito de poética, tal qual o conhecemos hoje, o que será útil em nossa investigação sobre o poema.

3.3 A SÓCIO-HISTÓRIA DA POESIA: O PRIMEIRO GÊNERO

Aristóteles, no capítulo 1 da Poética (2007), faz uma diferenciação entre o poeta e o naturalista - aquele que escrevia tratados sobre medicina ou física e para chegar a tal distinção o filósofo elabora a seguinte reflexão

[...] a epopéia e a tragédia, bem como a comédia e a poesia ditirâmbica e ainda a maior parte da música da flauta e da cítara são todas, vistas em conjunto, imitações. Diferem-se entre si em três aspectos: ou porque imitam por meio de diversos ou objectos diferentes ou de outro modo e não do mesmo. Assim como uns imitam muitas coisas, reproduzindo-as (por arte ou por experiência) através de cores e figuras e outros através da voz, assim também, nas artes mencionadas, todas realizam imitação por meio do ritmo, das palavras e da harmonia, separadamente ou combinadas (ARISTÓTELES, 2007, p. 37-38).

A distinção possível entre Homero e Empédocles está no modo como é organizada a imitação, sendo o primeiro, o responsável pela poesia: organiza a imitação em torno de elementos como o ritmo, a harmonia, enquanto o segundo, não se ocupa de tal expediente. A reflexão aristotélica vai mais longe e, mesmo sem nome, a arte que imita em prosa e em verso, possuía diferenças significativas se comparada aos textos comuns. Por esse motivo, somente Homero poderia ser considerado poeta.

Também é possível fazer um levantamento sobre os elementos constituintes da poesia aristotélica e, resumidamente, apresentar o que nos parece o esboço das primeiras regularidades do gênero poema¹⁶.

¹⁶ É importante salientar que muitas das definições feitas pelo filósofo grego permanecem inalteradas e ainda servem de sólida base para todas as discussões acerca do fazer poético.

Quanto ao objeto de imitação	O modo como ocorre a imitação
<p>- uma vez que quem imita representa os homens em acção, é forçoso que estes sejam bons ou maus (os caracteres quase sempre se distribuem por estas categorias, isto é, todos distinguem os caracteres pelo vício e pela virtude)¹⁷</p> <p>- necessariamente também sucederá que os poetas imitam homens melhores, piores, ou iguais a nós (ARISTÓTELES, 2007)</p>	<p>- podem imitar-se os mesmos objetos, ora narrando - seja tomando outra personalidade como faz Homero, seja mantendo sua identidade sem alteração</p> <p>- ora representando todos em movimento e em atuação¹⁸ (ARISTÓTELES, 2007, p. 41)</p>

Por fim, Aristóteles (2007, p. 42) trata da origem da poesia, para a qual apresenta duas causas gerais e naturais: a primeira é que imitar é natural dos homens, desde a infância, e nisto eles diferem dos outros animais; a segunda é que sendo nossa

natureza a imitação, a harmonia e o ritmo (é evidente que os metros são partes dos ritmos), desde o tempos remotos, aqueles que tinham já propensão para estas coisas, desenvolvendo pouco a pouco essa aptidão, criaram a poesia a partir de improvisos. (ARISTÓTELES, 2007, p. 43)

Ou seja, a poesia, ao que nos parece estava diretamente relacionada a "vocação". Era preciso uma espécie de natureza poética àqueles que, porventura, fossem se dedicar aos textos poéticos. E, como a imitação era natural, a aptidão para poesia também o era e, além de natural, era casual, por isso mesmo, havia entre a poesia e o ethos¹⁹ do poeta uma relação estreita, e para Aristóteles (2007, p. 43)

a poesia dividiu-se de acordo com o carácter de cada um [dos homens]: os mais nobres imitaram acções belas e acções de homens bons e os autores mais vulgares imitaram acções de homens vis, compondo primeiramente sátiras, enquanto os outros compunham hinos e encónicos.

E esse ethos era possível de apreensão, justamente porque o poeta,

¹⁷ É possível que estejamos falando de conceitos de apreciação valorativa e julgamento ético, uma vez que cabia aos poetas a distinção entre a virtude e o vício e feita tal escolha também eles ficariam classificados como poetas que escreviam sobre homens bons (como é o caso de Homero) ou como poetas de homens inferiores, como aqueles que escreviam as comédias.

¹⁸ Ver detalhes em Genette, 1972. Figuras.

¹⁹ O caráter, como consta na maioria das traduções dos textos aristotélicos.

ao construir seus versos, criava imagens dos envolvidos no processo discursivo. Dos enunciatários e sua, enquanto enunciador e

para construir tal imagem, não é necessário que o enunciador fale sobre si ou apresente para os ouvintes suas características, suas qualidades e defeitos, pois, no momento do discurso, lançam-se pistas acerca desta imagem: seu estilo, sua visão de mundo, seu conhecimento acerca de determinados assuntos [...]. (HEINE, 2008, p. 155)

Diante do exposto, é possível estabelecer, pelas evidências, que a escritura da poesia estava, sim, relacionada ao lugar social no qual se encontrava o poeta. E, se o ethos pode ser identificado pela linguagem utilizada pelo orador, precisamos refletir que, no universo poético, as formas lingüísticas propiciam a constituição do universo discursivo no qual seremos inseridos. É um jogo arquitetado pelo poeta para acreditarmos que as pistas deixadas, de algum modo, revelam (ou constroem) aquilo que ele quer que acreditemos.

Diferentemente do discurso argumentativo, os objetivos do discurso poético não podem ser prontamente estabelecidos. É uma sala de espelhos, onde estão refletidos vários fragmentos de realidade, aos quais nos apegamos para um possível reconhecimento da imagem do enunciador. Enfim, para nos posicionarmos enquanto enunciatários.

Feito breve resumo sobre os principais pontos da poesia aristotélica, ainda é preciso que nos detenhamos em outro filósofo: Platão. Para Vítor Manoel de Aguiar e Silva (1993, p.341) Platão lança os fundamentos de uma divisão tripartida dos gêneros literários, como podemos observar no excerto em que o filósofo reflete sobre a natureza da poesia

há uma primeira espécie de poesia e de ficção inteiramente imitativa que [...] abrange a tragédia e a comédia, uma segunda, em que os fatos são relacionados pelo próprio poeta [...] e, enfim, uma terceira, formada pela combinação das duas precedentes (PLATÃO, 1973, p. 160).

Além disso, Platão, no livro III de República, propõe, ainda, uma classificação genérica, considerando os homens imitados. Desse modo, teríamos duas categorias: a séria - em que os homens de bem são imitados - e as falaciosas - em que os homens inferiores são imitados. Além disso, no diálogo que Platão

mantém com Glauco, acaba definindo qual é a harmonia e o ritmo de ambas as imitações e quais delas seria a melhor para a educação dos guerreiros. Não obstante, Platão ainda aponta que

a boa qualidade do discurso, da harmonia e da graça e do ritmo depende da qualidade do caráter que as qualidades do discurso ligadas especificamente ao caráter e a inteligência devem ser observadas em todas as artes e que todos os artistas deveriam ser vigiados para que a imitação introduzida nas obras dos mesmos não seja relacionada ao vício, a licença, a baixeza, o indecoro (PLATÃO, 1973, p. 94).

Evidente, no excerto acima, fica a preocupação com o caráter moral da arte. O ethos da arte, assim como aponta Bakhtin (2004, 1998), evidencia o aspecto valorativo e a preocupação não apenas com a forma, mas, muito além dela, demonstra a preocupação com valores ideológicos, reforçando, nesse viés, a importância do gênero poético como instrumento para determinados objetivos. No caso de Platão e de Aristóteles, a formação da humanidade.

Para além dos filósofos gregos, há ainda as considerações de Padilha (2005, p. 51), em um estudo sobre os gêneros, apontando que os renascentistas vão reler a Poética de Aristóteles ao seu bel-prazer, numa direção cada vez mais normativa.

Perdurou (e perdura), deste período a fixidez da divisão formal na tríade classificatória acima mencionada, bem como, os questionamentos acerca disso.

Adiante, o gênero será tratado quase que exclusivamente pelo legado nos estudos literários, especificamente para a explicação do conteúdo formal. As questões sociológicas são afastadas por completo. No entanto, são os estudos dos gêneros - literários - que desencadearão o processo de análise dos gêneros em outras esferas.

Basta que observemos a preocupação de Todorov (1992), ainda dentro da literatura, para com a linguagem, organizada em torno de um gênero.

[...] é da natureza da linguagem mover-se na abstração e no genérico. O individual não pode existir na linguagem, e nossa formulação do caráter específico de um texto torna-se automaticamente a descrição de um gênero. (TODOROV, 1992, p.

11)

A tentativa de definição do que é gênero poético - e de como este organiza as atividades literárias ou não de linguagem - fica evidenciada no excerto, se atentarmos para o caráter de negação de individualismo, para que possamos compreender que a formulação da descrição de um texto só é possível se o outro, aquele que nos precede e que nos responde, souber reconhecer aquilo que enunciaremos. Se assim não for, nem mesmo o modelo canônico de classificação seria possível.

Feita uma breve retomada da sócio-história dos gêneros literários, vamos discutir, a partir de agora, o conceito de gênero em Bakhtin.

3.4 O CONCEITO DE GÊNERO EM BAKHTIN

Esteticamente, o conceito de gênero bakhtiniano destoa daquele proposto por Aristóteles. Bakhtin deixa evidenciado, em momentos diferentes de sua obra, que a estratificação e sedimentação de um gênero só pode ser histórica. Sob tal enfoque, o gênero para Bakhtin seria

[...] um raio x de uma visão de mundo específica, uma cristalização dos conceitos peculiares a um dado tempo e a um dado estrato social em uma sociedade determinada. Um gênero, por conseguinte, encarna uma idéia historicamente específica do que significa ser humano (CLARK; HOLQUIST, 2004, p. 203).

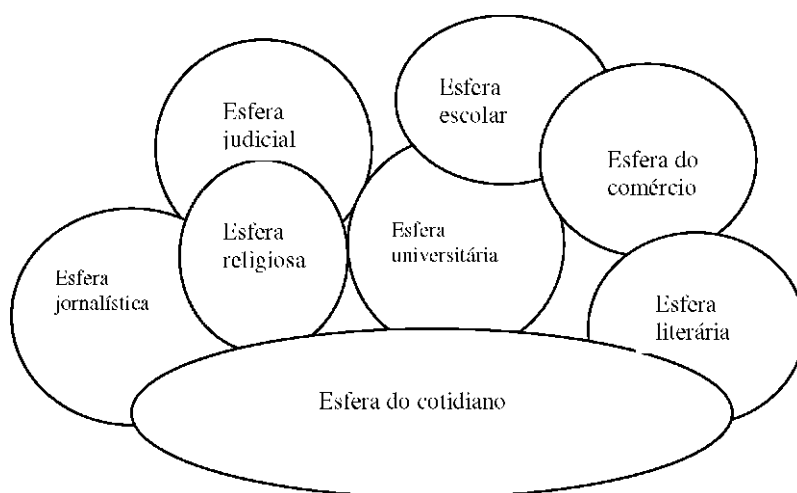
A poética bakhtiniana, dessa maneira, assume os elementos aristotélicos de modo a torná-los presentes (tom e apreciação valorativa, por exemplo), mas avança para questões históricas, sociais e culturais que figuraram no tema, no estilo e na estrutura composicional.

Em *Estética da Criação Verbal* (2003), Bakhtin ocupa-se da questão dos gêneros. Retomando o conceito já apontado em *Marxismo e filosofia da linguagem* (2004), o autor assinala que

[...] a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (oras e

escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou outra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua [...], mas também, e sobretudo, pela construção composicional (BAKHTIN, 2004, p. 279)²⁰.

O excerto é bastante claro: os enunciados só são possíveis se considerarmos as regras coletivas sobre eles vigentes (esferas). São elas que formalizam as trocas interacionais entre os sujeitos. Por isso, para compreender o conceito de gêneros é preciso compreender o conceito de esfera. Rojo (2007)²¹ para melhor ilustrar como funciona o pressuposto teórico, fez o seguinte esquema gráfico:



Os gêneros perdem aqui o caráter assumido durante os estudos literários e migram para uma forma mutável e volátil, permanente apenas contextualmente, por isso mesmo, responsável pela manutenção dos valores envolvidos na enunciação. Sobre tal assunto, Clark e Holquist (2004, p. 294), assinalam que gêneros tradicionalmente menosprezados ou repudiados são elevados ao lugar de honra, e os gêneros anteriormente exaltados são descoroados.

Em conseqüência, há uma explicação para a definição de gênero proposta por Bakhtin (2003). De acordo com o autor

todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso

²⁰ Ênfase nossa.

²¹ Em estudo avançado ministrado em junho de 2007 - para o Programa de Mestrado em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Londrina.

da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos - o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.

A preocupação do filósofo é a de agrupar regularidades no campo do uso da linguagem, determinado, evidentemente, por fatores extralingüísticos que, todavia, organizam, tendo em vista os objetivos imediatos da comunicação, modos de dizer.

O arranjo do gênero discursivo é feito sobre a tríade: tema, estilo e estrutura composicional acima mencionada, porém aquilo que compõe o campo ou a esfera de comunicação e que pode ser analisado foi denominado por Bakhtin (2003, p. 274), como enunciado, ou real unidade da comunicação discursiva. Contudo, é possível, de acordo com Bakhtin (2003) que estabeleçamos algumas condições prévias para a existência do enunciado, que aqui serão sintetizadas.

No que se refere à natureza, o enunciado só existe se firmados compromissos objetivos entre o falante e o mundo que o cerca. É preciso que o sujeito tenha necessidades concretas para a realização de sua fala. Ou que o enunciador, ao proferir um enunciado, já tenha antevisto a situação imediata de interação. Isto é, o enunciado existe em um discurso previsto em uma esfera de comunicação. Além desse fato, outro pode ser observado sobre a existência do enunciado, muito amiúde relacionado à sua natureza: se ele existe em uma dada situação de comunicação, é por ela determinado e, assim sendo, terá seus limites orquestrados pelos pares da interação ou se o falante termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou der lugar à sua compreensão ativamente responsiva (BAKHTIN, 2003, p. 275). Os elementos da cadeia enunciativa estão sempre em alternância nos papéis de enunciador e enunciatário e nunca de maneira passiva.

A garantia de existência de um enunciado é um paradoxo: para continuar a existir e a realizar-se plenamente é importante que haja a alternância dos sujeitos, que o outro fale e que o outro ocupe o lugar de enunciador ou

todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmo; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Esses reflexos mútuos lhes determinam o caráter. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (BAKHTIN, 2003, p. 297)

E, como muitas vezes lembrado por Bakhtin (2003), o enunciado é um elo na cadeia discursiva e, por isso, é dialógico, pois, além da impossibilidade de nos considerarmos Adões discursivos, também é impossível apagarmos a história de nossas origens (já em si fundadora de nossos enunciados), bem como suprimirmos a história da sociedade, moldadora das esferas nas quais interagimos.

O que nos interessa, no entanto, é a totalidade do enunciado, pois é a partir dela que Bakhtin (2003, p. 281) conceitua como ocorre o funcionamento dos gêneros. Para o autor, a inteireza que possibilita a resposta ou compreensão é determinada por três elementos, a saber: 1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas típicas composicionais e de gênero.

Das três, a última está relacionada diretamente aos gêneros discursivos, visto ser neste ponto que a vontade do falante realizar-se-á por meio, primeiro, da escolha do gênero de discurso determinada especificamente pelo campo da comunicação, pelo tema, pela composição composicional vinculadas à situação concreta da comunicação discursiva de seus participantes. Assim, considerando esses elementos, Bakhtin (2003, p. 282) organiza uma relação de motivos pelos quais os gêneros são importantes. Vejamos

os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais(...) (...) se os gêneros do discurso não existissem e nós não o dominássemos, se

tivéssemos que cria-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível (BAKHTIN, 2003, p. 283).

e

[...] quanto melhor dominarmos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação [...] (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Percebe-se, pela discussão teórica, até o momento, que a preocupação do filósofo não se limitava apenas ao aspecto lingüístico-formal, mas como, discursivamente, organizava-se a comunicação em seu sentido pleno: como os homens interagem e ascendiam em suas posições sociais, melhoravam a situação, compreendiam os demais e compreendiam o mundo, por meio dos gêneros. Essa perspectiva altamente inovadora é que garante o ineditismo, até hoje, dos textos bakhtinianos.

Ademais, Bakhtin (2003) ocupou-se ainda da diferença entre os gêneros primários e secundários. O primeiro, considerado mais simples pelo autor por não dispor o locutor e o interlocutor em uma situação complexa de interação social, ou seja, nas formas familiares e diálogos íntimos ficam dispensados a preocupação quanto ao acabamento enunciativo. Este, contudo, seria fundamental apenas para o gênero secundário, que lança os enunciadores em um processo interacional complexo, nos quais as regras para a elaboração dos enunciados são mais formais e sistematizadas, organizadas ideológica e culturalmente.

3.5 O ESTILO EM BAKHTIN

Passemos à discussão do estilo. Na poesia, o estilo é imperante, porque o autor dispõe de toda a liberdade para construir o conteúdo temático: aqui o estilo individual integra diretamente o próprio edifício do enunciado, é um de seus objetivos principais (BAKHTIN, 2003, p. 265)

Ressaltamos, há pouco, a importância do gênero primário para o entendimento da poesia e agora explicaremos qual a relação dele com o estilo poético. Para Bakhtin (2003), é no gênero familiar que se produzem matizes mais sutis do estilo, pois de acordo com o autor;

A despeito de toda a imensa diferença entre os gêneros familiares e íntimos (e, respectivamente, estilos) eles percebem igualmente o seu destinatário em maior ou menor grau fora do âmbito da hierarquia sócia e das convenções sociais, por assim dizer, sem classes. Isto gera uma franqueza especial do discurso [...]. Nos estilos íntimos isto se traduz no empenho voltado como que para a plena fusão do falante com o destinatário do discurso (BAKHTIN, 2003, p. 303).

Essa definição nos interessa sobremaneira, justamente, por entendermos que processo semelhante ocorre nos gêneros literários, especificamente, nos poemas. Ao que nos consta, a relação entre o sujeito falante e o interlocutor aproxima-se do sussurro. Além disso, a proximidade fica evidenciada também pela utilização das palavras, reveladoras de um estilo franco e direto que não adentra nas nuances sociais, mas fala diretamente, de modo descomposto ao enunciatário.

Ademais, o conceito de estilo defendido por Bakhtin (2003) distancie-se do proposto pela Estilística, não apenas por considerar o acento valorativo dado ao enunciado e não à frase, mas por considerar que esse mesmo acento - dado individualmente - é reflexo de um coletivo imperando sobre o modo de inserção do sujeito nas possibilidades dos gêneros ou "os estilos de linguagem ou funcionais não são outra coisa senão estilos de gêneros de determinadas esferas da atividade humana" (BAKHTIN, 2003, p. 266).

O estilo, assim entendido, é uma espécie de modo de ser do gênero e, uma vez aliado às formas composicionais, molda o enunciado ao gênero pretendido, no interior das esferas de atividades humanas. E, assim, ao fazer a crítica ao modo como são classificados os estilos, Bakhtin (2003) atenta para a "unidade do fundamento", ou seja, o que precisa ser efetivamente analisado é a condição propiciadora do uso do estilo: a finalidade e o objetivo. Esses elementos são a verve da existência do próprio gênero e, explica-se, então, o motivo pelo qual estilo e gênero são indissociáveis.

Helena Nagamine Brandão (2005)²² trata a questão do estilo como

²² Conferência apresentada ao Grupo de Estudos Lingüísticos XXXIV, p.14-27, 2005 e também ao III

uma questão de expressividade e elenca sete pontos - abordados aqui de maneira sucinta - que nos ajudam a compreender melhor o que é o estilo, para mais adiante tratá-lo de maneira didática

01 – somente o enunciado concreto comporta a expressividade e, portanto, a frase, a oração não.

02 – A expressividade se marca pela relação emotiva-valorativa com o objeto do discurso. Essa relação valorativa do locutor define o estilo individual.

03 – A escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado é feita a partir das intenções que presidem ao todo do enunciado. É esse todo que determina a expressividade de cada uma das escolhas que se contamina, que fica afetada pela expressividade do todo, isto é, pelas especificidades do gênero.

04 – A expressividade não se limita à expressão emotivo-valorativa do locutor com seu objeto do sentido, porque todo enunciado sendo um elo na cadeia da comunicação verbal mantém uma relação dialógica com outros enunciados; a expressividade de um enunciado se marca, portanto, por essa relação com outros enunciados;

05 – Consequentemente, a noção de estilo em Bakhtin não engloba apenas a noção de expressividade enquanto manifestação da valoração do locutor frente seu objeto de discurso. O estilo compreende também as tonalidades dialógicas, ie, a relação do locutor com seu interlocutor.

06 – O estilo de um enunciado leva em conta o interlocutor e sua possibilidade de percepção/recepção, fato que determinará a escolha do gênero.

07 – O estilo é individual e coletivo ao mesmo tempo, é coletivo porque falamos sempre dentro de um gênero [...]. Mas, ao mesmo tempo, os gêneros se concretizam em enunciados que, como unidades reais de comunicação, são assumidos por falantes, por indivíduos marcados por sua singularidade. (BRANDÃO, 2005, p. 22)²³

E, observando os dizeres acima, é possível ponderar que o estilo é a marca pessoal de um participante de uma determina esfera. É o modo singular de interação diante de um tema, ou nos termos de Beth Brait (2003), o autor diante de um tema escolhe o modo como trabalhá-lo ou

[...] ao apropriar-se de um tema, um autor vai trabalhá-lo de acordo com sua atividade, com a esfera de produção em que está inserido, dialogando com outros autores, atividades e discursos, da mesma época ou de tempos e espaços diferentes (BRAIT, 2003, p. 263)

Nesse sentido, para exemplificar ainda mais essa interface e transgressão, utilizaremos, de modo resumido, o exemplo proposto por Padilha

²³ Seminário da Análise do Discurso da Universidade Católica de Salvador em outubro de 2005. texto adaptado.

(2005)²⁴, sobre as possibilidades de estilo. Padilha utiliza o soneto para ilustrar a escolha do estilo e como este respeita o momento histórico ao qual pertence. Como se mantém a forma no soneto, o que variará é o tema.

Alma minha gentil que te partiste (Luís de Camões)

Alma minha gentil, que te partiste
Tão cedo desta vida descontente
Repousa lá no céu eternamente
E viva eu cá na terra sempre triste.

Se lá no assento etéreo, onde subiste,
Memória desta vida consente,
Não te esqueças daquele amor ardente
Que já nos olhos meus tão puro viste.

E se viste que pode merecer-te
Alguma coisa a dor que me ficou
Da magia, sem remédio, de perde-te,

Roga a Deus que teus anos encurtou,
Que tão cedo de cá me leve a ver-te,
Quão cedo de meus olhos te levou.

Soneto Hilário (Glauco Mattoso)

O gás paralisante entendo e explico
O gás lacrimogêneo faz sentido
Porém o que me deixa estarecido
É o gás hilariante e o pó de mico'

Produto de uma indústria de milico.
A cócega e a coceira têm serviço
Ao dom de especialistas do prurido,
E cresce, mais e mais, o seu fabrico

Pra mim, é um desperdício, pois dispenso
Maiores artifícios pro meu riso.
Basta descontrair quando estou tenso

Peidar é tudo aquilo que preciso:
Me faz dar gargalhadas, porque penso
Na paz do olfato alheio, que infernizo

Versos Íntimos (Augusto dos Anjos)

Vês?! Ninguém assistiu ao formidável

²⁴ O exemplo é parte das discussões da autora sobre as formas arquitetônicas e composicionais.

Enterro da tua última quimera.
Somente a ingratidão - esta pantera –
Foi tua companheira inseparável!

Acostuma-te à lama que te espera!
O homem, que nesta terra miserável,
Mora, entre feras, sente inevitável
Necessidade de também ser fera.

Toma um fósforo. Acende teu cigarro!
O beijo, amigo é a véspera do escarro,
A mão que afaga é a mesma que apedreja

Se alguém causa inda pena a tua chaga
Apedreja essa mão vil que te afaga,
Escarra nessa boca que te beija!

Soneto Soma 14x (E.M. de Melo e Castro)

1 4 3 4 2
2 3 3 0 6
4 1 6 1 2
3 2 2 1 6

5 0 0 1 8
2 1 2 5 4
1 4 0 1 8
3 2 4 1 4

3 2 1 3 5
5 4 1 2 2
3 0 4 2 5

4 3 3 1 3
5 1 2 1 5
8 9 3 5 3

Cotidiano
(Avelino de Araújo)



Os textos acima exemplificam como os poetas, na utilização de uma forma já cristalizada como o soneto, podem impor o seu estilo: sóbrio, cômico, entre outros. No caso em pauta, o soneto é a única regularidade possível de ser identificada, os demais elementos são transgressores, uma vez que instigam nossa curiosidade e estranhamento.

3.6 TEMA E SIGNIFICAÇÃO DO GÊNERO: O VALOR, O TOM E A IDEOLOGIA DAS PALAVRAS

No capítulo 07 de *Marxismo e filosofia da linguagem* (2004), Bakhtin/Volochinov, apresenta a condição de existência de duas formas inter-relacionadas (e não dicotômicas) de composição do enunciado de um gênero: o tema e a significação.

Segundo o autor, o tema

- relacionado ao enunciado concreto e seu momento de enunciação,

pois

o tema da enunciação é na verdade, assim como a própria enunciação, individual e não reiterável. Ele se apresenta como a expressão de uma situação que à enunciação (BAKHTIN, 2004, p. 128);

- é composto também pelos não-ditos, uma relação de manifestações extralingüísticas que não fazem parte da constituição temática, visto que

conclui-se que o tema da enunciação é determinado não só pelas formas lingüísticas que entram na composição (as palavras, as formas, os sons, as entoações), mas igualmente pelos elementos não verbais da situação (BAKHTIN, 2004, p. 128);

- é ancorado na história e só pode existir se considerarmos ambos indissociáveis;

- é mutável, porque

o tema é um sistema de signos dinâmicos e complexo, que procura adequar-se às condições de um dado momento da evolução (BAKHTIN, 2004, p. 129);

- prevê uma atitude responsiva, pois há por parte de enunciadores e interlocutores um diálogo, uma ansiedade, uma reciprocidade que abre, a partir do tema do gênero, um universo multifacetado e polifônico.

o tema é uma reação da consciência em devir ao ser em devir (BAKHTIN, 2004, p. 129);

- não é abstrato ou onipresente. Ele realiza-se por meio da significação:

a significação é um aparato técnico para a realização do tema (BAKHTIN, 2004, p. 129)

[...] o tema deve apoiar-se sobre uma certa estabilidade da significação; caso contrário, ele perderia seu elo com o que precede e o que segue, ou seja, ele perderia em suma, o seu sentido (BAKHTIN, 2004, p. 129)

[...] o tema constitui o estágio superior real da capacidade lingüística de significar (BAKHTIN, 2004, p. 131)

[...] a significação é o estágio inferior da capacidade de significar (BAKHTIN, 2004, p. 131).

Podemos observar as condições acima, expostas em um exemplo:

Uma sagitariana que se preza veio ao mundo a passeio. Só quer saber de aventuras e muito divertimento. Jamais irá se queixar de solidão, pois adora cultivar boas amizades e viver cercada de gente alegre e vibrante. Mais otimista que uma nativa de Sagitário, só outra sagitariana. Você não tem dúvida de que chegará onde quer e realizará os desejos mais cobiçados. É uma idealista em potencial e vive muito mais no mundo dos sonhos do que com os pés no chão. Sua imaginação e, portanto, a sua criatividade são ilimitadas. Daí que será sempre bem-vinda no campo das artes. Dificilmente você não vai com a cara de alguém. Ao contrário, recebe quem pintar de braços abertos. Mas coitado do rapaz que tentar tolher a sua liberdade [...]²⁵

O tema é a personalidade, revelada pelas nativas do signo de sagitário. A significação fica nos arredores das características da sagitariana, enquanto, maleáveis, dóceis, receptíveis e criativas, porém o tema é revelado pela - conjunção mas. A conjunção adversativa redireciona a significação para o fato de que a sagitariana só admite relações com rapazes que sejam como elas, liberais. Hipótese esta, confirmada pelo uso das reticências, lançando para as leitoras a conclusão do enunciado que, desde o início, estabeleceu uma relação de proximidade. Por isso, no caso, a responsividade tomada como elemento materializado no texto.

Outro exemplo do redirecionamento da significação pode ser observado na capa da Revista Veja de 10/08/2005²⁶:



²⁵ O texto faz parte da seção de signos da Revista Carícia que circulou entre os anos de 1991 a 1998.

²⁶ Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/busca/resultadoCapas.shtm>>. Acesso em: 4 mar. 2008.

A estrutura lingüística não representa, por si só, nenhuma conotação ideológica se solicitarmos a leitura do enunciado a leitores que não saibam o que significa a utilização dos dois "eles" no nome do presidente Lula. Desse modo, é preciso retomar os acontecimentos ocorridos entre 1989 e 1992: denúncias de corrupção no governo de Fernando Collor (um evento que ficou conhecido como "os sete anões do orçamento"), o impeachment e a marca da campanha de Collor: os dois "eles" do nome ocupando a forma das Torres do Palácio do Planalto com as cores do Brasil.

Nessa análise, o estilo utilizado pelo autor da capa revelava uma reiteração de um momento específico da história para aproximar o governo do Presidente Lula com o período conturbado do Governo Collor. Assim, busca tematizar de maneira negativa o Governo Lula como corrupto, negligente e agonizante.

3.7 A EXPRESSIVIDADE DO ENUNCIADO: O VALOR DA PALAVRA

Além dos elementos já tratados até agora: estilo, conteúdo temático (tema e significação) discutiremos a respeito de outros dois elementos aspectos essenciais das obras bakhtiniana: a expressividade (relacionada, sobretudo, ao estilo, os modos de dizer do sujeito) e a estrutura composicional.

A expressividade, ou elemento expressivo, conforme Bakhtin (2003, p. 289).) é defendida pelo autor como sendo a relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do seu enunciado.

Ainda para o autor, é a relação valorativa do falante com o seu objeto de discurso que determina o estilo, os recursos lingüísticos e a composição do enunciado. Isto implica basicamente o comprometimento intensivo entre o falante e seu enunciado, tornando-se quase impossível a neutralidade enunciativa. E nesse aspecto da teoria que Bakhtin, efetivamente, critica a função da palavra poética, dentro do objetivismo abstrato, pois

é muito difícil abrir mão da convicção de que cada palavra da língua tem ou pode ter por si mesma um tom emocional, um colorido emocional, um elemento axiológico, uma auréola estilística, etc.e, por conseguinte, uma entonação expressiva inerente a ela enquanto palavra. Porque se pode pensar que quando escolhemos as palavras para o enunciado é como se nos guiássemos pelo tom emocional próprio de uma palavra isolada: selecionamos aquelas que pelo tom correspondem à expressão do nosso enunciado e rejeitamos as outras. É precisamente dessa maneira que os poetas representam o seu trabalho com a palavra [...] (BAKHTIN, 2003, p. 291).

O problema em conceber a palavra como dotada de valorização expressiva própria é filosófico: ao tomar tal atitude, voltamos à concepção de "Adão mítico", apagamos a história e nos esquecemos de que nossas palavras são elos em uma cadeia maior de enunciações ou nos termos do próprio Bakhtin (2003, p. 292)

[...] quando escolhemos as palavras, partimos do conjunto projetado do enunciado, e esse conjunto que projetamos e criamos é sempre expressivo e é ele que irradia a sua expressão (ou melhor, a nossa expressão) a cada palavra que escolhemos; por assim dizer, contagia essa palavra com a expressão do conjunto. E escolhemos a palavra pelo significado de que em si mesmo não é expressivo mas pode ou não corresponder aos nossos objetivos expressivos em face de outras palavras, isto é, em face do conjunto do nosso enunciado. (BAKHTIN, 2003, p. 292).

Se considerarmos tais dizeres dentro de nossas pretensões na presente pesquisa, chegaremos logo ao ponto de refletirmos a poesia como um conjunto enunciativo complexo: manifestar-se de modo muito mais direto e menos formal (no que se refere a complexidade dos campos discursivos em que os sujeitos se inscrevem) e, por isso mesmo, muito mais expressivo. A preocupação, por exemplo, de Manoel de Barros, é provocar, com seus enunciados poéticos, uma volta à infância. E como é possível tal afirmação? Estamos falando do princípio básico da teoria enunciativa de Bakhtin: o enunciado e sua resposta, ou melhor, sua compreensão. E essa compreensão é propiciada justamente pela intencionalidade, pela organização dos enunciados, pela utilização fraseológica, pelo tema e pela estrutura composicional. Uma vez que os poemas nos parecem a forma ideal para lançar a ponte imaginária entre o autor (enunciador) e o mundo-de-faz-de-conta guardado em nossas memórias.

3.8 GÊNERO DISCURSIVO OU TEXTUAL: A TERMINOLOGIA DA ANÁLISE SOCIAL DOS TEXTOS

Considerando tudo o que já foi dito sobre o marxismo e sobre o caráter sociológico da linguagem e de como as produções textuais entre os sujeitos são marcadas irreversivelmente pelo lugar ocupado por tais sujeitos na história, podemos concluir que os textos são a unidade de análise das relações sociais estabelecidas entre os seres humanos nas mais diversas atividades. Por isso mesmo, são compostos basicamente de fragmentos sociais de onde emanam tais enunciações, ou seja, as esferas organizam as unidades relativamente estáveis de análise: o gênero discursivo que foi tratado por Bronckart (2007), como gênero textual e por quê? Ambas as terminologias referem-se ao material possível de análise de relações: o arranjo dos enunciados de modo organizado, ou um conjunto enunciativo pertencente a uma determinada esfera.

No entanto, para Bakhtin (2003), há uma diferença entre o texto e o gênero que foi parcialmente diluída, conforme apontou Rojo (2005), por Bronckart. No ensaio *O problema do texto na Lingüística, na Filologia e em outras ciências humanas*, o autor fala justamente de como o texto pode ser entendido como enunciado em uma cadeia maior da comunicação discursiva - o gênero. Assim, o poema, por exemplo, é um enunciado (texto) organizado dentro do gênero da esfera literária, sempre tendo o aspecto social para análise, por isso, a presença das esferas.

É possível, porém, explorarmos o conceito de esfera da comunicação utilizando uma terminologia própria da Análise do Discurso Francesa: a formação discursiva. O conceito de Foucault nos ajuda a entender como funcionam os mecanismos sociais e ideológicos que pairam sobre os enunciados.

Para isso, Foucault (1995) discute como organizar o que permanece dos discursos para que possamos identificá-los como pertencentes a uma das especificidades humanas. Para ele, no entanto, havia regularidades nas dispersões, ou seja, aquilo que dispersa dos discursos central é possível ser identificado e estabilizado.

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva²⁷ -evitando, assim, palavras demasiado carregadas de condições e conseqüências, inadequadas, aliás, para designar semelhante dispersão, tais como ciência, ou ideologia, ou teoria, ou domínio da objetividade. Chamaremos de regras de formação as condições que estão submetidos os elementos dessa repartição (objetos, modalidade de enunciação, conceitos, escolhas temáticas). As regras de formação são condições de existência (mas também de coexistência, de manutenção, de modificação e de desaparecimento em uma dada repartição discursiva) (FOUCAULT, 1995, p. 43. Grifo nosso).

E essa estabilidade é garantida pelo contato do discurso com os que o enunciarão - seja na ilusão do primeiro enunciado, seja na continuidade desse enunciado em outros tempos.

O que nos interessa nesta explanação? O que tem isso relacionado à heterogeneidade textual e com as definições sobre texto e gênero acima postuladas?

Por ser a materialidade constitutiva dos gêneros e, conforme apresentamos em tema e significação, o texto não é puro e sim polêmico. E a polêmica é gerada justamente pelo encontro no texto e nos enunciatários, do confronto de diferentes formações discursivas, em diferentes contextos de produção.

E, além do caráter histórico e institucional das relações discursivas, Foucault apresenta ainda como formações discursivas se organizam. E tal organização é importante, pois a mesma é alicerçada nas relações sociais circundantes do discurso, i.e., o discurso não é automaticamente recoberto de valores históricos, é preciso uma disposição dos enunciadores para que isso ocorra. É necessária a intervenção dos sujeitos. E, mais uma vez, a intervenção ocorre por ocasião da supressão das necessidades coletivas.

Assim, para Foucault as relações discursivas

²⁷ Grifo nosso.

[...] não são internas ao discurso: não ligam entre si os conceitos ou as palavras; não estabelecem entre as frases ou as proposições uma arquitetura dedutiva retórica. Mas não são, entretanto, relações exteriores ao discurso, que o limitariam ou lhe imporiam certas formas, ou o forçariam, em certas circunstâncias, a enunciar certas coisas. Elas estão, de alguma maneira, no limite do discurso: oferecem-lhe objetos de que pode falar, ou antes (pois essa imagem da oferta supõe que os objetos sejam formados de um lado e o discurso, do outro), determinam o feixe de relações que o discurso deve efetuar para poder falar de tais ou tais objetos, para poder abordá-los, nomeá-los, analisa-los, classifica-los, explica-los, etc. Essas relações caracterizam não a língua que o discurso utiliza, não as circunstâncias em que ele se desenvolve, mas o próprio discurso enquanto prática. (FOUCAULT, 1995, p. 51-52).

Bronckart (2007, p. 37) expande o conceito de Foucault, para tratá-lo dentro de seus estudos, - renominadas para Formações Sóciodiscursivas - são mecanismos que, no próprio movimento que gera modalidades particulares de organização dos signos e que chega a formas variadas de discurso e esse discurso, chamado pelo autor de gênero de texto molda os conhecimentos (objetos, conceitos, estratégias, etc) dos membros de uma mesma formação social de uma forma particular. Desse modo, para tal constatação, o autor apresenta duas teses: a primeira é de que a língua é movediça e heterogênea e passível de intercompreensão; a segunda é que, mesmo que já haja uma regularidade global determinada pelas condições de uso da língua, é possível apreendê-la de modo particular realizada por meio de semantizações singulares marcadas pelo uso - e o uso é socialmente contextual, ou seja, a

semantização mais especificamente social, sem dúvida, é um dos filtros através do qual se elabora o que também é chamado, às vezes (em uma outra acepção perigosamente polissêmica), de cultura dos membros de uma determinada comunidade verbal (BRONCKART, 2007, p. 37)

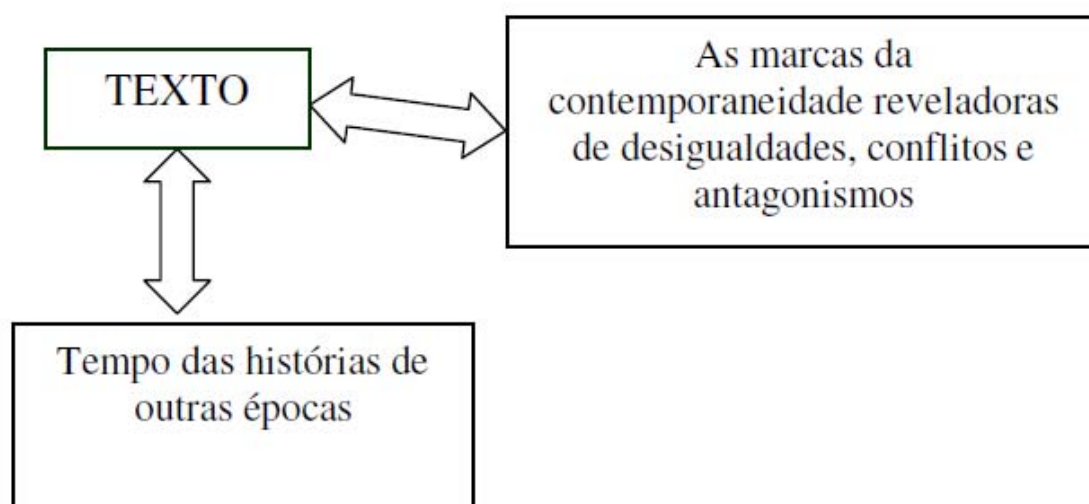
Então, os gêneros são responsáveis por encharcaram os textos com os traços históricos, provindos de relações imemorais para lançá-los a luz da compreensão presente.

É a coexistência dessas relações que tornam possíveis as leituras heterogêneas de um texto. A interdiscursividade é a garantia do resgate.

Maurício Érnica (2006), ao deliberar sobre a metodologia de Lefebvre traça um percurso interessante e que, de certa maneira, complementa as

discussões acima suscitadas, pois traz à cena o conceito de ritmo, proposto por Lefebvre (apud ERNICA, 2006). Segundo Lefebvre (apud ÉRNICA 2006), ao contrário do corte sincrônico, é possível estabelecer dois eixos de observação de uma dada realidade social. Seriam eles: o eixo vertical e o horizontal.

No primeiro, estaria a contemporaneidade reveladora de desigualdades, conflitos e antagonismos. E o eixo vertical o percurso histórico advindo de outras épocas histórias - remonta as estruturas sociais originárias de períodos históricos distintos.



Aqui também é possível depreender a heterogeneidade textual, uma vez que a repetição das estruturas ao longo do tempo, com nuances particularizadas em cada momento histórico de distintas épocas, acaba com o mito da origem do enunciado, isto porque, evidentemente não é possível acreditar em um enunciado completamente inédito, já que ele é a soma de dispersões estabilizadas em forma de gêneros.

Não há coisas no mundo, não há elementos que se mantenham idênticos a si mesmos e sem transformações por todo tempo. Ao contrário, o que existe é a matéria em constante movimento (LEFEBVRE apud ÉRNICA, 2006, p. 49).

O universo apresenta um ritmo e a ele vão se ligando outros ritmos que acabam por sedimentar-se por processos contínuos de reiteração e descontinuidade dos caminhos históricos e que, ainda de acordo com Lefebvre (apud ÉRNICA, 2006), são divididos em **energia-tempo-espaço**. O que nos interessará na investigação do texto artístico, nesse caso, é que os três aspectos acima citados, vinculados ao conceito de épocas históricas são constituintes imediatos de algumas das condições de produção, porque

Só se pode falar em ritmo e mesmo em duração se os dipêncios de energia não forem entendidos como geradores de uma diluição e absoluta e radical criação do eternamente novo. Em todos esses processos, há um fenômeno da repetição de uma forma. Não pode haver ritmo sem repetição e se a repetição cria, a princípio, uma temporalidade linear, na medida em que a linearidade instaura rupturas e retomadas de processos, ela mesma instaura uma temporalidade cíclica (ERNICA, 2006, p. 51).

Voltamos, parece-nos, mais uma vez, ao conceito de dispersão formulado por Foucault (1995). E, se a estabilidade é tênue, o conceito de gênero mantém a forma que pode ser constantemente renovada e (re)criada, a partir da interferência dos estágios cíclicos da história e de novas necessidades.

Essa constante luta, pode ser explicada também pelo atendimento das necessidades humanas, conforme já mencionado: uma vez que, ao tentar satisfazer suas incompletudes - necessidades -, o homem transforma, se transforma e organiza meios para atender tais necessidades; cria estruturas organizacionais e sociais, acabando por gerar outras necessidades que, por sua vez, criam urgência de semioses, para atendimento das novas necessidades. Isto vem a explicar a evolução e manutenção dos gêneros em suas forças centrípeta e centrífuga (BAKHTIN, 2004), onde é possível observar a manutenção de regularidades e imediatamente a transgressões das mesmas.

Os conceitos que acabamos de levantar são circulares aos conceitos de Bakhtin, isto é, nos ajudam a consolidar a teoria enunciativa bakhtiniana como vertente filosófica de entendimento da linguagem, bem como, procedimentos de análise dos enunciados dentro de tal teoria.

3.9 REPRESENTAÇÕES DO CONTEXTO SOCIAL: APROXIMAÇÕES ENTRE O MUNDO REAL E O MUNDO IMAGINÁRIO

Para Dolz e Schneuwly (2004), o gênero é um instrumento mediador pedagógico e, para tanto, propuseram um quadro para representar como funcionaria o funcionamento tal instrumento²⁸. De tal forma, os sujeitos, de acordo com a situação, depreenderiam esquemas de utilização dos artefatos materiais e simbólicos para interagir ou fazer significar em diferentes contextos.

Segundo os autores, essas ações: de apropriação do instrumento pela criança, provoca um deslocamento para zonas novas de aprendizagem, sempre tendo em vista que o contexto, ao qual fazemos referência é imediatamente situado à situação de enunciação conforme já discutido no capítulo teórico desse trabalho.

Quanto ao contexto de produção, utilizaremos a teoria de Foucault resignificada e reapropriada por Bronckart (2007, p. 93). Segundo este o contexto de produção pode ser definido como o conjunto dos parâmetros que podem exercer uma influência sobre a forma como um texto é organizado. Além disso, o teórico descarta dos elementos constitutivos do contexto, elementos mecânicos²⁹ e limita-se a tratar de dois conjuntos: o primeiro refere-se ao mundo físico e o segundo, ao mundo social (idem, ibidem)

No primeiro plano, encontra-se o contexto físico que, nos ditos de Bronckart (2007), podem ser definidos por quatro parâmetros

O lugar de produção: o lugar físico em que o texto é produzido;
 O momento de produção: a extensão do tempo durante o qual o texto é produzido;
 O emissor (ou produtor, ou locutor): a pessoa (ou a máquina que produz fisicamente o texto, podendo essa produção ser efetuada na modalidade oral ou escrita³⁰ (BRONCKART, 2007, p. 93)

Em um segundo momento, Bronckart (2007), salienta, justamente, as condições acima descritas no momento de interação, ou seja, consideradas as

²⁸ p. 25

²⁹ Bronckart parece exemplificar essas necessidades mecânicas como sendo as condições climáticas, a situação fisiológica do produto, etc.

³⁰ Que fique esclarecido que o emissor aqui, não é ainda a instância enunciativa e não se refere ao papel social ocupado pelo enunciador.

instâncias sociais das quais participa o sujeito - regras, normas e valores - e as instâncias subjetivas decorrentes desse conjunto de elementos reguladores da ação comunicativa, possíveis de classificação, ainda de acordo com o referido autor, em quatro parâmetros:

O lugar social: no quadro de qual formação social, de qual instituição ou, de forma mais geral, em que modo de interação o texto é produzido: escola, família, mídia, exército, interação comercial, interação formal, etc. A posição social do emissor (que lhe dá seu estatuto de enunciador) [...]

A posição social do receptor (que lhe dá seu estatuto de destinatário) [...]

O objetivo (ou objetivos) da interação; qual é, do ponto de vista do enunciador, o efeito (ou efeitos) que o texto pode produzir no destinatário? (BRONCARKT, 2007, p. 94)

Não fica esclarecido - e não parece esse o objetivo - de como serão tratados, na ótica proposta acima, os textos que não são diretamente resultados de uma interação imediata, como é o caso dos textos da esfera literária e, ainda, se os estatutos indicados posteriormente podem ser aplicados às personagens amalgamadas ao mundo real, mas não realmente existentes.

3.10 A ARTE E A ENUNCIÇÃO: UM NOVO OLHAR

Então, diante do exposto anteriormente, a organização em torno do tema sobre o caráter social da arte, traz à baila pontos dicotômicos de investigação: de um lado aqueles que gostariam de manter a arte e seus significados enclausurados na própria obra, à margem das discussões sociológicas. De outro, aqueles que persistem em trazer para o texto elementos externos para que a gama de possibilidades dos efeitos de sentido seja, ao menos, justificada.

Conforme visto anteriormente, na Antiguidade Clássica a arte era uma espécie de conjunto de modos e valores a cumprir um papel didático na formação de guerreiros. A tragédia, por exemplo, era responsável pelo efeito catártico e moralizante.

Nossa investigação, no entanto, intenta conferir se os caminhos das

pesquisas enunciativas em textos de esferas não literárias têm o mesmo vigor em textos de tais esferas. Se é possível levantar para os poemas a mesma quantidade de elementos de análise de um texto argumentativo, por exemplo.

Para tanto, faremos uma discussão - ainda provisória - sobre a arte em Bakhtin e sua interface com aspectos sócio-históricos e ideológicos da teoria da literatura, especificamente, poesia, para mais tarde tentarmos empregar de modo prático as elucubrações aqui suscitadas.

Dentro da orientação até agora traçada, postular o artístico³¹ de maneira categórica seria impossível, pois, atendendo ao chamado dialógico, a obra artística está, em nosso entendimento, enraizada nas estruturas sociais e, assim sendo, a impossibilidade de uma definição única esbarra na heterogeneidade destas formações.

Nesse viés, Bakhtin apresenta inúmeras pistas para necessidade de um tratamento diferenciado do qual o texto artístico carece. Em *Marxismo e filosofia da linguagem* no capítulo sobre a interação verbal (06), Bakhtin (2004), estabelece uma série de apontamentos no tocante ao caráter ideológico, social e coletivo da atividade mental e como o conjunto dos sistemas ideológicos organizando-se cotidianamente exerce sobre o sujeito influência³².

A menção à Arte e à Literatura apresenta-se no capítulo como um dos modos de materialização do conjunto de valores sociais - que por ambas pode ser materializado - por isso a necessidade de um olhar crítico tanto sobre a arte quanto sobre a literatura, pois

os sistemas ideológicos constituídos da moral social, da ciência, da arte e da religião cristalizam-se a partir da ideologia do cotidiano, exercem por sua vez sobre esta, em retorno, uma forte influência e dão assim normalmente o tom a essa ideologia. Mas, ao mesmo tempo, esses produtos ideológicos constituídos conservam constantemente um elo orgânico vivo com a ideologia do cotidiano; alimentam-se de sua seiva, pois, fora dela, morrem assim como morrem, por exemplo, a obra literária acabada ou a idéia cognitiva se não são submetidas a uma avaliação crítica viva. Ora, essa avaliação crítica, que é a única razão de ser de toda produção ideológica, opera-se na língua da ideologia do cotidiano. Esta coloca a obra numa situação social determinada. A obra estabelece assim vínculos

³¹ O artístico aqui será sempre pensado como o verbal escrito e, especificamente, o poema.

³² Não estamos falando neste momento da ideologia da infra e super estrutura, ou do sujeito assujeitado. Estamos nos referindo ao modo da expressão utilizada pelo sujeito. Este modo, evidentemente, adequa-se as esferas e essas são socialmente determinadas.

com o conteúdo total da consciência dos indivíduos receptores e só apreendida no contexto dessa consciência que lhe é contemporânea. A obra é interpretada no espírito da consciência (dos indivíduos receptores) e recebe dela uma nova luz. É nisso que reside a vida da obra ideológica. Em cada época de sua existência histórica, a obra é levada a estabelecer contatos estreitos com a ideologia cambiante do cotidiano, a impregnar-se dela, a alimentar-se da seiva nova secretada. É apenas na medida em que a obra é capaz de estabelecer um tal vínculo orgânico e ininterrupto com a ideologia do cotidiano de uma determinada época, que ela é capaz de viver nesta época (é claro, nos limites de um grupo social determinado). Rompido esse vínculo, ela cessa de existir, pois deixa de ser apreendida como ideologicamente significante³³ (BAKHTIN, 2004, p. 119).

O excerto esclarece a condição sociológica da arte que, como veremos adiante, não é possível ser apenas for vista no que se refere ao aspecto estético, justamente porque a relação estabelecida entre a arte e a vida é universalizante: a consciência de uma unidade ideológica coletiva, enraizada no cotidiano, cria um modo de ser e de interagir e as interações mantêm o processo histórico e este, por sua vez, traz arraigado em suas origens, não a existência primeira, mas a condição de existência de todos os homens e mulheres. Sob tal enfoque, a ideologia é universalmente reconhecida e particularmente apropriada: por exemplo, no caso da análise das vozes em Dostoiévski, o lugar de onde falam as personagens não foi criado pelo autor em um ato de ineditismo, mas estava circunstancialmente criado (revolução, pobreza, luta operária) e continua a ser reconhecido, porque, historicamente, as condições de produção do romance ainda existem. Assim e apoiando-nos no enunciado por Érnica (2006; p. 95), a arte é um mundo imaginado sobreposto ao real, mas não outra realidade.

Em O Problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária, Bakhtin (1998, p. 33) discute como os valores ficam impregnados na obra de arte,

nesse sentido, podemos dizer: de fato, a vida não se encontra só fora da arte, mas também nela, no seu interior, em toda plenitude do seu peso axiológico: social, político, cognitivo ou outro que seja.

e ainda:

³³ Grifo nosso

naturalmente, a forma estética transfere essa realidade conhecida e avaliada para um outro plano axiológico, submete-a a uma nova unidade, ordena-a de um modo novo: individualiza-a, concretiza-a, isola-a, arremata-a, mas não recusa a sua identificação nem a sua valorização: é justamente sobre elas que se orienta a forma estética realizante;

O que está sendo enunciado, acrescido da discussão feita anteriormente, remete-nos ao firme propósito de defender a arte como um conjunto significativo e representante agrupamentos culturais expressivos, bem como um modo para a realização de enunciados que, possivelmente, não encontrariam espaço em outras esferas do discurso.

Ainda na obra citada há pouco, Bakhtin (1998) faz a denúncia, ao criticar o estudioso que observa a arte sem enxergá-la dentro de uma unidade cultural mais ampla "a pesquisa só se sente segura quando se move na própria periferia da obra de arte, ela se esquia de todos os problemas que conduzem a arte grande estrada da cultura humana uma" (BAKHTIN, 1998, p. 17)

Como em outras obras, Bakhtin inicia a defesa de sua tese pelo que ela não é. Nesse contexto, a arte não pode estar vinculada e organizada a partir da estética material: na qual o artista não representa, diante do material, sujeito algum, mas apenas constitui-se um co-adjuvante, em que a relação com o mundo não participa ativamente, somente como expectador. Outro ponto, refere-se a sedimentação da arte e da cultura, pois de acordo com o autor

não há território interior no domínio cultural: ele está inteiramente situado sobre fronteiras, fronteiras que passam por todo lugar, através de cada momento seu, e a unidade sistemática da cultura se estende aos átomos da vida cultural, como o sol se reflete em cada gota. Todo ato cultural vive por essência sobre fronteiras: nisso está sua seriedade e importância; abstraído da fronteira, ele perde terreno, torna-se vazio e morre (BAKHTIN, 1998, p. 29).

O estado fronteiriço é que torna a arte além de universal, social, porque, ao alimentar-se do ato cultural, também alimenta-se do ato social, uma vez que a cultura está fundada na estrutura social, de tal modo que seria impossível determinar limites.

Por isso, ao definir o ato artístico, Bakhtin (1998/2004) enuncia a obra de arte como algo significante, como vimos anteriormente. Por isso também, Bakhtin marca a legitimidade entre a arte e a realidade. Mas qual o laço que une a

arte à realidade?

A inteireza na análise, não de cada um deles, mas da relação nutrida por eles é a garantia ao que nos parece de uma interpretação totalizante. E, para entendermos melhor tal conceito, nos atentemos a Antonio Cândido. No primeiro de *A formação da Literatura Brasileira* (1998), o autor, na introdução, propõe o tratamento da literatura como sistema. Ao orientar o conceito o sentido que a palavra formação assume, Cândido afirma que

para compreender em que sentido a palavra formação, e porque se qualificam decisivos os momentos estudados, convém principiar distinguindo manifestações literárias, de literatura propriamente dita, considerada aqui como um sistema de obras ligadas por denominadores comuns, que permitem reconhecer as notas dominantes duma fase. Estes denominadores são, além das características internas, (língua, temas imagens), certos elementos de natureza social e psíquica, embora literariamente organizados, que se manifestam historicamente e fazem da literatura aspecto orgânico da civilização. Entre eles se distinguem a existência de um conjunto de produtores literários, mais ou menos conscientes do seu papel, um conjunto de receptores, formando os diferentes tipos de público, sem os quais a obra não vive, um mecanismo transmissor (de modo geral, uma linguagem traduzida em estilos), que liga uns a outros. Um conjunto dos três elementos dá lugar a um tipo de comunicação inter-humana, a literatura, que aparece sob este ângulo como sistema simbólico, por meio da qual as veleidades mais profundas do indivíduo se transformam em elementos de contato entre os homens, e de interpretação das diferentes esferas da realidade (CÂNDIDO, 1998, p. 23).

O excerto é bastante claro: a literatura não é realidade, mas um ponto de contato com esta e, tal contato, ao contrário de outros textos, não é feito de maneira direta e imediata. É necessário - e por isso Bakhtin - que entendamos o diálogo ou os diálogos que a obra carrega em si, pois uma vez concretizados são eles que apontam o rumo para leitura da obra, no interior de um contexto historicamente amplo.

A propósito, Clark e Holquist (2004) assim tratam a literatura em Bakhtin

Bakhtin concebe a literatura como um uso especial da linguagem, que oferece aos leitores um ensejo de enxergar coisas que são obscurecidas pelas restrições à expressão em outras aplicações da linguagem. O romance como gênero e em particular o dostoievskiano é, com efeito, outro órgão de percepção. Tal

romance permite ver paradigmas da interação humana que em nenhuma outra parte se mostram tão claramente desenhados ou perceptíveis. (CLARK; HOLQUIST, 2004, p. 262).

Há aqui, uma aproximação entre Cândido e Bakhtin, justamente na proposição do caráter revelador da literatura: o universo interior e a apreciação que o sujeito faz do mundo aparecem grandiosamente no texto artístico verbal. Não temos uma passagem direta, mas um universo rico em sistemas morais, ideológicos, religiosos, em que o tom apreciativo fica evidenciado na construção do texto.

Tendo claro qual o conceito de arte que tomamos para nossas análises, partiremos agora para a definição de poema e poesia.

4. O MUNDO POÉTICO: O ENCANTO SECRETO DAS PALAVRAS

4.1 PRIMEIRAS DEFINIÇÕES

Na primeira parte deste capítulo já fundamos a discussão sobre a sócio-história do gênero poema e enumeramos as raízes clássicas e contemporâneas da poesia. Aliás, a terminologia poema e poesia não deve ser o problema fulcral de nossas discussões, pois, em alguns casos, poema e poesia são tomados como tendo a mesma significação. Mas, para fins didáticos, tomemos a distinção: poema refere-se especificamente ao enunciado materializado de maneira oral ou escrita e poesia ao conjunto de valores sensório-conceituais que podem manifestar-se nos poemas. Observemos a definição abaixo

[...] como se pode deduzir, o poema é, de modo mais ou menos consensual, caracterizado como um texto escrito (primordialmente, mas não exclusivamente) em verso. A poesia, por sua vez, é situada de modo problemático em dois grandes grupos conceituais: ora como uma pura e complexa substância imaterial, anterior ao poeta e independente do poema e da linguagem, e que apenas se concretiza em palavras como conteúdo do poema, mediante a atividade humana; ora como a condição dessa indefinida e absorvente atividade humana, o estado em que o indivíduo se coloca na tentativa de captação, apreensão e resgate dessa substância no espaço abstrato das palavras (LYRA, 1986, p. 7)³⁴

A condição histórica do poema vem - conforme já vimos também - da imitação e da oralidade. É pela oralidade que as rimas passarão a freqüentar os espaços escolares, por meio de trava-línguas, parlendas, cantigas de rodas, adivinhas que são alvos constantes dos pesquisadores.

A propósito, em um ensaio sobre a relação ente o jogo e a poesia, Johan Huizinga (1990), apresenta uma série de discussões sobre as formas estéticas da poesia imbricadas com elementos míticos que fazem perdurar a

³⁴ A divisão entre poema e poesia é, para alguns autores, uma questão central. No entanto, em nossos estudos, a discussão não é especificamente esta, pois ao discutirmos o conteúdo temático já estamos nos apropriando do "conteúdo imaterial" e, em nosso caso, histórico empresta, provisoriamente, forma ao poema. Então, mais do que a divisão, o que nos interessa são os efeitos de sentido produzidos.

existência poética. Ademais, para a autora, é o lúdico a ponte entre o mundo real e o imaginário. E o lúdico é possível de abstração se observada a organização lingüística constituinte da poesia:

a linguagem artística difere da linguagem vulgar pelo uso de termos imagens, figuras especiais, que nem todos são capazes de compreender. O eterno abismo entre o ser e a idéia só pode ser franqueado pelo arco-íris da imaginação. Os conceitos, prisioneiros das palavras, são sempre inadequados em relação à torrente da vida; portanto, é apenas a palavra-imagem, a palavra figurativa, que é capaz de dar expressão às coisas e ao mesmo tempo banhá-las com luminosidade das idéias: idéia e coisa são unidas na imagem. Mas, enquanto linguagem vulgar, que em si mesma é um instrumento prático e útil, está constantemente gastando as imagens contidas pelas palavras, e adquirindo uma existência superficial própria (que só aparentemente é lógica), a poesia continua cultivando as qualidades figurativas, ou seja, portadoras de imagens, da linguagem de maneira deliberada (HUIZINGA, 1990, p. 148-149).

Além da proximidade com os gêneros da esfera do cotidiano, o entendimento de que a poesia encerra em si a liberdade absoluta da expressão, indica outras possibilidades de sua existência: a complexidade social, ou melhor, das relações sociais afastaram os humanos de sua condição humana, do sonho e do lúdico. A necessidade imposta por tais relações fez a linguagem cada vez menos figurativa e mais "colada" aos significados comuns.

A imposição ocasionada pelas produções em séries diminuiu a importância da reflexão. Então, o homem, antes apto à compreensão do sublime, passou a ignorar a existência do devaneio e a ética passou a ser composta por elementos morais caóticos, organizados, invariavelmente, pelos mandos da superestrutura.

Os mitos, antes fundamentais e base para a formação moral dos seres humanos, voltam-se para a sociedade de consumo, atendendo a fugacidade de momentos apoteóticos. Subterfúgio de falsas relações interpessoais e morada de deslocamento de significação em que não se pode mais distinguir o falso e o imoral.

E, nesse vago lapso de civilidade provocado pela poesia, é possível a liberdade. A criação literária, longe da análise purista, percorre o curso natural de relevante papel social: os repentes, trovas, quadrinhas, desafios, cordéis e outros

tantos, amparam o sonho e extravasam clamores. Locais sem descrições possíveis, de onde vazam formas poéticas variadas e materializadoras da inspiração revolucionária. Desse modo, para Paz (1990, p. 52)

as palavras do poeta, justamente por serem palavras são suas e alheias. Por um lado, são históricas: pertencem a um povo e a um momento da fala desse povo.

e ainda

a palavra poética é histórica em dois sentidos complementares, inseparáveis e contraditórios: no de constituir um produto social e no de ser uma condição prévia a existência de toda sociedade. (PAZ, 1990, p. 52)³⁵

Assim, o ritmo, a organização das palavras, a forma adotada pelo poeta para dar forma ao poema atende uma necessidade de manifestação que quer ser diferente da linguagem ordinária.

A partir de agora, passaremos à discussão de algumas regularidades do gênero poético, que nos ajudaram a construir nossa seqüência didática. Para tanto, utilizaremos os poemas de Manoel de Barros contidos nos livros *Poeminhas Pescados numa fala de João* (2006) (Anexo F) *Memórias Inventadas: a Segunda Infância* (2006) (Anexo F) *Gramática Expositiva do Chão* (2004) e *O menino que Carregava água na peneira* (1999).

4.2 O NORMAL É NÃO SER NORMAL

O paradoxo é uma figura bastante ilustrativa para a primeira explicação de que o poema, visto como forma, não é regular e isto já se constitui uma regularidade. O que buscaremos, desse momento em diante, é uma revisão bibliográfica que dê conta de abarcar a complexidade da poesia. E, ainda, para a leitura e análise lingüística de poemas é preciso, antes de qualquer coisa, identificar a natureza perene do referido texto do gênero e a significação mutável.

Mais do que em outros gêneros, os poemas revelam a alma

³⁵ A obra aqui mencionada, de Octávio Paz, é, em termos pouco acadêmicos, apaixonante, além de muito esclarecedora se quisermos optar por um entendimento social da poesia.

lancinante das palavras, muitas vezes materializadas por desencontros entre a forma cotidiana, esperada e ordeira e aquela realmente construída. Essa tensão plurissignificativa é fruto também de um arranjo específico: ritmo, rimas, versos, aliterações, assonâncias... Aspectos nem sempre presentes nos poemas (especialmente os modernos), mas que, em momentos tênues, são retomadas para diferenciarem o poema dos demais textos.

Para Érnica (2006, p. 51),

[...] só se pode falar em ritmo e mesmo em duração se os dispêndios de energia não forem entendidos como geradores de uma diluição e de uma absoluta e radical criação do eternamente novo.

O ritmo, então, acompanha o desenrolar histórico dos acontecimentos e distingue, efusiva ou funestamente, o acento apreciativo das palavras e faz com que desembarquemos em imensidões nevrálgicas ditada pelos ritmos das parafernalias mundanas. A palavra é um elemento dessa parafernália. A palavra pulsa no ritmo de nossa percepção do mundo e pulsa no ritmo do universo. Somos tangenciados por conjuntos de ritmos de nossos pares organizados em nossas próprias experiências.

Como dissemos e apoiados nos dizeres de Norma Goldstein (1991), tudo é ritmado. O mundo apresenta um ritmo e, por vezes, esse ritmo é frenético como a arte pós-revolução industrial: o peso dos móveis, a pouca claridade, o traço frouxo e pouco definido das pinturas de Constable; a liberalidade do verso para fazer surgir um subjetivo louco e sufocado pelo peso da evolução. E, por vezes, nos poemas de Manoel de Barros, a organização dos versos e estrofes volta-se para o íntimo, para o universo infantil e fantasioso: um reduto, onde o ritmo é moldado não mais pela truculência da métrica perfeita, mas pela leveza e inocência - o imaginoso e poético para fazer a crítica ao mundo desorganizado e caótico no qual encontra-se o eu-lírico adulto.

Assim, pulsamos desorientados e não há mais uma preocupação com a categorização em formas fixas e nem mesmo com a análise anatômica dos poemas pelo ritmo.

Nesse sentido, a investigação ocorrerá em descobrir nos versos livres da modernidade as contradições entre a palavra expressa e o silêncio por ela

revelado. Tomemos por exemplo o excerto de Manoel de Barros³⁶:

A mãe falou:
Meu filho você vai ser poeta.
Você vai carregar água na peneira a vida toda.
Você vai encher os vazios com as suas peraltagens
E algumas pessoas vão te amar por seus desprósitos.

A contradição aparente é escancarada pela alusão feita à tarefa de escrever, de buscar reconhecimento. O tempo é do futuro. É a voz do eu-lírico adulto lembrando-se do início da travessia poética, lembrando-se, provavelmente dos percalços encontrados no ofício de poeta. É o ritmo da criança a observar os dizeres da mãe numa profusão de olhares para o devenir. O discurso revela e oculta seus modos de ser.

Na obra *Memórias Inventadas: a segunda infância*, no entanto, de Manoel de Barros (2006) observamos uma característica bastante singular, porque o livro apresenta-se da seguinte maneira: os poemas são soltos³⁷ e há apenas o poema e a ilustração, como se cada poema fosse uma memória isolada, assim, juntos formariam as memórias inventadas.

Contudo, quando lidos, os poemas, internamente, apresentam um ritmo que organiza um encadeamento de imagens da infância. O ritmo é mantido, especificamente, pela presença da pontuação. De acordo com Lourenço (1997), este tipo específico de pontuação pode marcar aspectos rítmicos da linguagem falada. Tomemos, por exemplo, o primeiro poema-memória do autor, *Obrar*. Há duas vírgulas durante o texto: as duas marcam um vocativo. A primeira, para separar o advérbio temporal de tarde, e a segunda, para Minha avó, de acordo com Chacon (1997), para delimitar as marcas da oralidade. O restante do texto é separado por ponto final, responsável pela versificação, pois acaba sendo possível identificar em cada verso um ponto final.

Além disso, outro efeito de sentido criado pelo ritmo é a língua falada pelas crianças: enunciados curtos, sem rebuscamento ou elaboração. Desse modo, o eu lírico narra, por meio de um narrador infantil e, para isso, elabora um jogo de ritmo assegurado pela pontuação - que não marca sílabas poéticas, mas assinala enunciados poéticos. E o poema-narrativa se desenvolve como uma espécie de

³⁶ In. *Exercícios de ser criança*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

³⁷ Ver anexo

filme, com imagens bricoladas.

Já em *Poeminhas pescados* numa fala de João³⁸, Manoel de Barros (2006) utiliza as reticências para marcar o ritmo quebrado do poema. A gramática propõe alguns casos de uso de reticências. Um dos casos é que empregam-se reticências para indicar que a idéia que se pretende exprimir não se completa com o término gramatical da frase, e que deve ser suprida com a imaginação do leitor (CUNHA; CINTRA, 2001, p. 660). Assim, nos versos do poema em questão há dois momentos de utilização do sinal de pontuação: quando os actantes realizam as ações³⁹ e na manifestação do eu-lírico diante do acontecido. Temos daí, dois ritmos distintos. Vejamos

O menino caiu dentro do rio, tibum,
Ficou todo molhado de peixe...
A água dava rasilha de meu pé.

Nain remou de uma piranha.
Ele pegou um pau, pum!
Na parede do jacaré...
Veio Maria-preta fazeu três araçás pra mim
Meu bolso teve um sol com passarinhos...

A noite caiu da arvore.
Maria pegou ela pra criar
E ficou preta...
Vi um rio indo embora de andorinhas...

Se nos detivermos aos pressupostos bakhtinianos sobre as diferenças entre o discurso na vida e o discurso na arte, certamente encontraremos uma resposta para o que ocorre nos poemas de Manoel de Barros, pois para Bakhtin (1926, p. 16).

O poeta adquire suas palavras e aprende a entoá-las ao longo do curso de sua vida inteira no processo do seu contato multifacetado com seu ambiente. O poeta começa a usar aquelas palavras e entoações já na fala interior com a ajuda da qual ele pensa e se torna consciente de si próprio, mesmo quando ele não produz enunciados.

É o que parece ocorrer com o poeta em estudo, uma vez que ele organiza a fala interior e a entoa de modo infantilizado, consciente de que foram os universos da infância que o constituíram enquanto escritor.

³⁸ O texto também encontra-se em anexo

4.3 OS VERSOS, A MÉTRICA E O ESPAÇO: MEDIDAS DO DEVANEIO

Quando se fala sobre esse assunto é possível imaginar que a escola atenda de maneira satisfatória a análise formal sobre os poemas. Porém, não é exatamente assim que acontece. De acordo com Guebara (2005, p. 24), o texto do gênero poético circula na escola quase que exclusivamente pelo livro didático. Contudo, o material nem sempre propicia uma exploração adequada - ou até mesmo razoável - das particularidades do poema.

Prova disso, foi um levantamento feito em quatro coleções didáticas (disponíveis para análise e escolha pelos professores), realizado por Padilha (2005). A conclusão que a autora chegou, analisando as atividades relacionadas aos poemas, foi de que apenas 22% delas se voltam para o estudo de alguma das características do gênero poético, isto é, 78% não exploram quaisquer características literárias próprias a estes gêneros (PADILHA, 2005, p. 210).

Por isso, além do ritmo, outra preocupação para o estudo de poemas é de como eles se apresentam, como medi-los e como são os versos. Ulisses Infante e José de Nicola (1991, p. 21) apresentam sugestões interessantes para a solução de tal problema. A primeira explicação vem com a exemplificação de estrofe, utilizando, para tanto, um poema de Oswald de Andrade. De acordo com os autores, após o modernismo e Oswald de Andrade, os conceitos de rima, métrica e estrofe foram relativizados ao máximo ou seja, todo o constructo teórico sobre o que seria estrofe, verso e rima foi transposto pela necessidade de uma forma que abarcasse o conteúdo frenético da modernidade. Assim, em um exemplo utilizado pelos autores, temos:

Amor

Humor

O poema é formado por uma palavra-título (amor) e uma palavra-verso (humor). No conjunto do título + verso temos rima (mor/mor), métrica (duas sílabas poéticas) e estrofe (de um verso-palavra) (INFANTE; NICOLA, 1991, p. 21).

Toda a rigidez poética foi, no Modernismo, definitivamente, rompida. No caso dos poemas de Manoel de Barros, podemos exemplificar com o poema

³⁹ Há realização de tais ações é a explicação folclórica para a cor da pele, por exemplo.

Seria o homem Parque?⁴⁰(BARROS, 2004, p. 13)

Seria o homem Parque?
o homem tinha 40 anos de líqüenes no Parque
era forte de ave
gafanhotos usavam sua boca
quase sempre nos intervalos para o almoço
era acometido de lodo
à noite seria carregado por formigas até as bordas de um lago
madrugada contraía orvalho nas escamas e na marmita.

É possível observar a presença de estrofes de dois versos (dísticos) e estrofe de um verso apenas. São estrofes soltas, quase não-estrofes.

A dificuldade em construir uma análise, bem como uma proposta didática, considerando poemas para tal, reside no fato de que as formas, reveladoras dos conteúdos ideológicos, não são relativamente estáveis, como nos demais gêneros das distintas esferas da comunicação. A areia movediça sob nossos pés, por vezes, é assustadora.

Continuemos, pois. De acordo com Bakhtin (2003/2004, p. 12)

pela mediação da forma artística, o criador assume uma posição ativa com respeito ao conteúdo. A forma em si e por si não necessita ser necessariamente agradável (a explicação hedonística da forma é absurda); o que ela precisa ser é a avaliação convincente do conteúdo. Assim, por exemplo, enquanto a forma do inimigo poderia mesmo ser repulsiva, o estado positivo, o prazer que o contemplador extrai ao fim é uma consequência do fato de que a forma é apropriada ao inimigo e que ela é tecnicamente perfeita na sua realização através da ação do material. É nestes dois aspectos que forma deveria ser estudada: em relação ao conteúdo, como sua avaliação ideológica e em relação ao material, como realização técnica desta avaliação.

Aliado aos pressupostos acima, podemos ainda tomar o que dizem Nicola e Infante (1991, p. 23) sobre o espaço a poesia passa, com o desenvolvimento da imprensa, a aproveitar possibilidades gráficas.

Vamos, mais uma vez, recorrer a Manoel de Barros (1999, p. 4), e O menino que carregava água na peneira. Toda ela é moldada de modo para criar imagens imaginativas e poéticas, conforme anexo A.

O que se pode observar é que a maneira como o poema foi

⁴⁰ Gramática expositiva do chão. 5 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004,

distribuído tem uma relação orgânica com o conteúdo: versos, sons e ritmos, proporcionam a realização material da infância do poeta.

Na continuidade de nossa análise, tomemos outros elementos que, de acordo com Gancho (1989), ajudam a compreender a linguagem poética. Para isso, temos que atentar para três elementos:

- 1° As palavras têm novos e múltiplos significados.
- 2° A sonoridade das palavras é tão importante quando seu significado;
- 3° Às vezes ocorrem neologismos: criação de vocábulos a partir das possibilidades da língua (GANCHO, 1989, p. 20).

No caso de Manoel de Barros, os neologismos são uma constante. O poeta emprega o recurso para, especificamente, instaurar o universo infantil na poesia, visto serem as crianças que inventam palavras, por ainda, possivelmente, não possuírem um repertório lingüístico amplo ou, talvez, pelo aspecto lúdico. Há, ainda, a presença de neologismo semântico. Assim, as palavras (re)constroem novas significações contraditórias, por vezes, ao entendimento conhecido das mesmas, como nos exemplos abaixo:

Descrição da tela pelo Dr. Francisco Rodrigues de Miranda, amigo do preso

o artista recolhe neste quadro seus companheiros pobres do chão: a lata a corda a borra vestígios de árvores etc.

realiza uma colagem de estopa como arame tampinha de cerveja pedaços de jornal pedras e acrescenta inscrições produzidas em muros - números truncados caretas pênis coxas (2) e l aranha febril. tudo muito manchado de pobreza e miséria que se não engana é da cor encardida entre amarelo

e gosma⁴¹

ou ainda

você viu um passarinho abrido naquela casa
que ele veio comer na minha mão?
Minha boca estava seca igual do que
uma pedra em cima do muro⁴²

⁴¹ Gramática Expositiva do Chão, 2004. p. 11.

⁴² Poeminhas pescados numa fala de João, (2006), sem página - pois o livro não as apresenta e também foi mantida a grafia original do poema, no que se refere as letras maiúsculas e minúsculas.

e

As cigarras derretiam a tarde com seus cantos.
 Meu irmão desejava alcançar logo a cidade –
 Porque ele tinha uma namorada lá.
 A namorada do meu irmão dava febre no corpo dele.
 Isso ele contava.⁴³

Conforme Rodrigues (2006, p. 75), ao discutir a semiologia da obra de Manoel de Barros,

a poesia não quer ser livre; ela inventa sua própria liberdade no esvaziamento semântico das palavras, deixando-as abandonadas à existência estética. Percebemos que significante poético está vazio, oco de significado, porque ele aparece justaposto a outros de maneira inusitada.

Inclusive, parece haver uma procura por algo sempre ausente: um código lingüístico perfeito. Esta ausência é a motivadora da busca constante do poeta⁴⁴. Reside nesse fato a existências dos neologismos e invencionices, porque existe um infinito não significado ainda, para o qual nem todas as palavras já ditas podem fazer significar.

Ou seja, a cada poema o sistema lingüístico utilizado constrói não apenas os efeitos de sentido como também o poeta como poeta. Desse modo, explica-se a ruptura das estabilidades formais, utilizando as próprias estruturas. Para Derrida (1995),

o nosso discurso pertence irredutivelmente ao sistema das oposições metafísicas. Só se pode anunciar a ruptura desta ligação através de uma certa organização, uma certa disposição estratégica que, no interior do campo e deus poderes próprios, voltando-se contra eles e seus próprios estratagemas, produza uma força de deslocamento que se propague através de todo o sistema, rachando-o em todos os sentidos e delimitando-o por todos os lados. (DERRIDA, 1995, p. 37).

Tal profusão caótica se cria e se recria no interior da própria escritura e, por isso, rompe com o que se entende por escritura, deturpa, transgride. E o poema exemplifica bem esse estado revolucionário das palavras.

⁴³ O Menino que carregava água na peneira. Também sem páginas (1999)

⁴⁴ Em vários versos, Manoel de Barros enuncia essa ausência. Em um deles, o poeta anuncia: tem mais presença em mim o que me falta

4.4 AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO NOS POEMAS DE MANOEL DE BARROS

Conforme já apontado no capítulo 03, o contexto de produção é responsável pela organização do texto. De acordo com os objetivos do enunciador e, considerando o ambiente social e físico que o cerca, é que as enunciações se realizam. Tentemos, então, estabelecer, alguns exemplos. Tomemos para o trabalho o poema Nomes de Barros (2004)⁴⁵

Os elementos do contexto físico, no caso dos poemas serão dificilmente identificados dadas as condições de existência do gênero poético: não se trata, como já dito anteriormente, de um texto real. O poema tem aproximações com o real, mas não são suficientes para estabelecer o conjunto de elementos do contexto físico. O que faremos é descrever o contexto físico-social de Manoel de Barros e depois transportá-los para o segundo momento de análise, proposto por Bronckart (2007). De acordo com Lígia Favo (2006, p. 67),

Manoel Wenceslau Leite Barros nasceu em Cuiabá (MT) no beco da Marinha, beira do Rio Cuiabá, em 19 de dezembro de 1916, filho de João Venceslau Barros, capataz com influência naquela região. Mudou-se para Corumbá (MS), onde se fixou de tal forma que chegou a ser considerado corumbaense. Atualmente mora em Campo Grande (MS). É advogado, fazendeiro e poeta.

Além disso, há relatos das influências que Manoel de Barros sofreu, ao girar o mundo, indo da Bolívia à Nova York. Inspirado, especialmente, pela arte moderna, Manoel de Barros inicia em sua escrita uma espécie de artesanato com a palavra que quer ser imagem. Uma imagem que materialize a profusão de encantos que possui o Pantanal, tal qual uma criança poderia observá-lo, porém não apenas mais de maneira rude, pois no olhar dessa criança já passou o mundo. Então, os poemas intensificam o amadurecimento. O poeta sente o universo infantil pulsar em suas entranhas e o representa.

Dessa forma apreendidos, os poemas são mais representativos pelo que significam nos parâmetros do mundo social e da constituição das vozes. Retomemos um excerto do poema Nomes

O dicionário dos meninos registrasse talvez
Àquele tempo
Nem do que doze nomes.
Posso agora nomear nem do que oito: água,
Pedras, chão, árvore, passarinhos, rã, sol,
Borboletas...
Não me lembro de outros
Acho que mosca fazia parte [...]

Dentro da proposta de Bronckart, teríamos: o lugar e o momento da produção tomados como um só: o presente, garantido, verbalmente pela presença de verbos no presente e especialmente pelo advérbio agora em Posso agora nomear nem oito [...]. Aliás, a utilização dos verbos é uma marca de como o autor difere o instante da produção do enunciado e tempo da enunciação no poema: Tenho um livro sobre águas e poemas/ gostei mais de um menino que carregava água na peneira (BARROS, 1999, p. 5). A enunciação é escrita e temos o produtor do texto, ou nos termos de Bronckart (2007) autor (p. 95), mas o enunciatário não fica claramente definido. Nos poemas infantis, como O menino que carregava água na peneira, A menina avoadada, Poeminhas pescados numa fala de João parece haver um público infantil a espreita, lendo os poemas. Em outros como, Memórias inventadas, Gramática expositiva do chão, O livro sobre o Nada, o enunciatário se confunde e temos, então, a possibilidade da leitura de crianças e de adultos, pois são rompidas as barreiras entre um e outro.

Feitas as considerações sobre as possíveis regularidades nos poemas de Manoel de Barros, passemos à análise e discussão das transcrições.

⁴⁵ O poema encontra-se em anexo.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS TRANSCRIÇÕES: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO

5.1 ANÁLISE DOS DADOS

Conforme antes mencionado, os excertos foram extraídos do corpus de aulas gravadas em duas escolas: uma pública e outra privada, em duas turmas de quintas séries do Ensino Fundamental - segundo ciclo em Marechal Cândido Rondon. Por ainda não terem sofrido o processo de intervenção, os dados aqui analisados servirão de parâmetro para nosso intento de construção de uma transposição didática

Exemplo 01:

[...]

P. Muito bem

Qual é a palavra que aparece na segunda estrofe que é um verbo pouco conhecido?

AA. Cavalando

P. Cavalando, cavalando (...) alguém achou? [o significado]

AA. Cavalgar?

P. Oi?

AA. É, tipo assim, se achar meditar, meditando tem que puxar para meditar, então cavalando tem que puxar para cavalgar?

P. Não. Primeiro tem que procurar cavaloar, no infinitivo, não é? Os verbos no infinitivo vão estar terminados em ar, er e ir, ou or, né?

Muito bem, o que é cavaloar, então? Vamos ver ali. O que vocês acham que está dizendo "cavalando no azul da barriga do mar"? Passeando?

O diálogo é resultado da leitura e da resolução de atividades propostas para o texto Que Susto de Gil de Oliveira, constante no material apostilado utilizado na escola (Anexo B):

O cavalo-marinho
Saiu para brincar
De fazer cavalgada
Na barriga do mar

Mas o danadinho
 Não teve sorte
 E logo encontrou
 No seu caminho
 Uma tal cavalaria
 De cavaleiros-gigantes
 Mas tão grandes!
 E tão pequenos!
 Cavalgando no azul
 Da barriga do mar

Aí o coitadinho
 De tanto medo
 Tirou o seu Cavaleiro
 Da chuva
 E se picou Sozinho

O primeiro ponto a ser discutido, refere-se ao uso do poema como pretexto para o tópico gramatical: o verbo no gerúndio. Mesmo os alunos já demonstrando a compreensão de como ocorria a formação do gerúndio, houve uma grande insistência no assunto.

Evitando a corrente de crítica ao trabalho docente é preciso que se faça uma ressalva. A prática do professor não pode ser ignorada, uma vez que ela é determinante para o encaminhamento dos procedimentos acerca da leitura-análise lingüística e da produção/refação textual.

O que ficou evidenciado durante a coleta de dados é um certo despreparo: primeiro, das escolas, que deveriam subsidiar os recursos necessários para a exploração adequada do texto poético. Não de forma exclusiva, mas com um pouco mais de atenção⁴⁶. Guebara (1997) chama atenção, ainda, para um outro fator importante: a homogeneização dos sentidos. Ao seguir o proposto pelos manuais didáticos, muitas divergências na produção de efeitos de sentidos são apagadas para o aluno

fica a impressão de que se lê textos para fazer exercícios gramaticais, que não mantêm nenhuma ligação com a emoção estética que sentem ao ouvir ou ler um poema, ou ao copiá-lo no seu diário. (GUEBARA, 1997, p. 151)

⁴⁶ O fato de que a escola desenvolva inúmeros projetos paralelos às atividades regulares é um indicativo de que o tempo pedagógico, como bem pontuou Tardelli (2002), não atende efetivamente as necessidades nem de alunos, nem de professores

Além dessa nossa impressão a sobre a leitura, há ainda o fato de os sujeitos-aiunos responderem a questões que, muitas vezes, não são relacionadas a nenhuma regularidade do poema. Ou ainda, o fato de o poema ser tratado como prosa e, desse modo, toda a especificidade que o distinguiria dos demais gêneros limita-se ao conjunto rima-verso-estrofe.

Para a leitura de poemas, entende-se que se faz necessário um despreendimento de algumas práticas cristalizadas. É preciso deixar fluir, antes das explicações necessárias, as impressões que os educandos tiveram do texto. Não em um jogo em que qualquer resposta seja válida, mas propiciando aos sujeitos-educandos o contato com o poema para que eles se encantem pela palavra.

Caso contrário, estaremos sempre limitando e limitados a uma possível forma de ler o mundo. Um exemplo de como estamos arraigados, em nossa formação para docência, para a homegeneização fica evidenciado no trecho da transcrição abaixo.

O exercício proposto pela apostila era a criação de verbos a partir do exemplo de cavaloando.

(...)

P. Mais uma palavra.

AA. Gatoando

P. Gatoando. O que seria gatoando? (...)

AA. Um gato andando pela cidade.

P. Gatoando? Só que normalmente a gente usa, olha só. Isso é claro que uma coisa que vocês podem criar e dar o sentido que vocês quiserem. Mas quando a gente pensa em gato, na gíria, que é que é o gato?

AA. Eu. Eu.

P. É bonito ou também pode ser também... AA. O animal. O animal de estimação. P. Não. Pode ser o ladrão.

Todas as outras possibilidades para a existência do termo "gatoando", mesmo sendo citadas pelos alunos, são preteridas pelo professor na defesa da sua voz, do seu conhecimento. A possível (e parece também única) interpretação para gato é ladrão.

No entanto, não parece que o professor, evidentemente, faça isso de maneira proposital, até porque, a escola (pública e privada) estabelece para o

professor um papel de detentor de um saber autorizado por anos de estudos e, que por isso, não pode ser contestado⁴⁷.

Vejamos outro exemplo.

Exemplo 02:

PP. A gente falou pra vocês que poemas não são simplesmente palavras, unidas umas as outras, não é simplesmente uma estrutura escrita diferente, mas também conteúdo e o conteúdo, ele pode ser visto sob dois aspectos, primeiramente no olhar do autor, que fica difícil para gente até saber qual que é realmente a intenção do autor em ter escrito o poema. Mas teve o olhar do autor também e daí tem nosso olhar, o olhar de quem somos nós nesse...

AA. Leitor.

P. Leitor, não é? Olhar do leitor. E muitas vezes comentei com vocês, muitas vezes. A nossa missão, a nossa interpretação do poema, pode não ter nada a ver com aquilo que...

AA. O poeta quis dizer.

P. Que o poeta quis dizer. Eu acredito até que a grande maioria das vezes, várias coisas batem, várias interpretações nossas batem com a intenção do autor. Mas, existe também muitas vezes que a gente pensa uma coisa e na verdade não era isso que o autor queria dizer, estava pensando quando ele escreveu o poema, está ok?

(...)

P. Agora tem uma coisa pessoa, não é uma é uma coisa assim pra quinta série, mas, por exemplo: quando se faz interpretação de poema, a pessoa tem alguns critérios que as pessoas adotam, a pessoa que interpreta mesmo o poema tem um olhar bastante aguçado, consegue ver coisas que aos olhos normais, assim, a gente não consegue ver. Até, assim, quanto a gente participa de algum evento em que tem alguém interpretando um poema, a gente fica meio de boca aberta e pensa: puxa vida! De onde o cara tirou tanta coisa? Mas ele busca no texto, isso é importante. Interpretar poema não é filosofar e querer jogar pra cima do poema qualquer coisa que eu esteja pensando. Não, eu vou buscar no próprio poema, eu vou buscar os elementos que me ajudam a interpretar de uma maneira certo?

Os excertos anteriores são muito ricos em informações sobre como o professor entende o que seja o poema, a relação dele com a pesquisa e como, no entendimento do docente, deve ser realizada a interpretação.

⁴⁷ Na primeira vez que permitimos que os alunos falem e contestem nossa opinião ocorre um misto de fragilidade e frustração. Afinal, não foi para saber mais do que o aluno que estudamos tanto? Desprender-se desse "saber mais" e assumir uma postura mediadora, mas sempre comprometida e planejada, ajuda a fortalecer os laços com os educandos e melhora consideravelmente o processo de ensino-aprendizagem.

A primeira observação refere-se ao conteúdo do poema. De acordo com Micheletti (2002),

A poesia é fruto também de uma tensão própria dos textos literários, que confronta tradição e inovação. Assim não podemos nos esquecer das referências externas a que nos remete o poema. Circunstâncias históricas ou biográficas, outros textos, outras formas de arte, elementos que não devem servir para explicar os sentidos, embora nos auxiliem na tarefa de recuperar o todo, a unidade textual, desfeita pela análise. Na verdade, esses elementos são parte do texto, integrando o seu sentido (MICHELETTI, 2002, p. 25).

Em conseqüência, a primeira constatação que podemos fazer é que o docente elaborou de modo muito apropriado a questão sobre a diferença entre forma e conteúdo e a participação do leitor na formação do sentidos. Contudo, sucumbe aos conceitos já estabelecidos, não dentro da teoria enunciativa, sobre intencionalidade e o que "o autor quis dizer". E, se sabiamente, reforça a importância da presença dos elementos textuais para a interpretação - pois, de acordo com

Érnica (2006, p. 44), é o próprio texto que deixa pistas mais ou menos difusas dos elementos que permitirão sua interpretação -, no entanto, somente essas "pistas" não são suficientes para a co-produção de sentidos bem sucedida. Para que esta co-produção ocorra efetivamente será preciso voltar ao mundo social para, daí, retornar ao texto com os elementos que permitirão sua compreensão. (ÉRNICA, 2006, p. 44)

E o que nos parece ficar de lado na análise feita pelo sujeito-docente são justamente os critérios sociais e culturais que circundam o poema. O que nos leva a percepção de que há um entendimento, por parte dos sujeitos-docentes, de um modo contextualizado de trabalho com os poemas o qual ainda não faz parte, efetivamente, da sua prática pedagógica.

Outro dado que nos chamou atenção, no caso da última parte da transcrição, é o direcionamento da fala à pesquisadora, o que revela o descontentamento com o modo, pouco prático, como são resolvidas as questões concernentes ao gênero literário e o ao poema, descontentamento que também identificado na seguinte passagem

Exemplo 03:

P. [...] Eu tive até uma outra professora que certo dia ela disse pra mim - pra nós, pra nossa turma em sala - que ela pegou o livro de uma autora e ela começou a, aliás, um livro não, era um poema de um autor, e ela fez todo um estudo do poema e interpretou o poema e depois ela encontrou com esse autor e mostrou o trabalho que ela tinha realizado, que ela tinha feito, para o autor, para o autor do poema. Daí o autor do poema leu tudo aquilo com muita atenção e disse: você sabe que eu nunca tinha pensado nisso que você leu do meu poema. Não é? E poesia é muito assim, a gente escreve uma poesia que pra nós quer dizer uma coisa, mas o leitor pode até pode interpretar isso de uma maneira diferente. Está ok.?

Ao discutir esse tipo de informação com os alunos, há uma tentativa de justificativa, por parte do docente, para as possíveis interpretações que ele possa fazer do poema.

Exemplo 04.

P. Bom pessoal. Vamos ver então aqui uma coisa importante. Por que eu pedi que vocês estudassem uma poesia, que vocês falassem ela aqui na frente e passar; não somente falasse, mas tentasse passar um pouco do conteúdo dela? Porque a poesia, ela não é por si só, apenas um grupo de letras ou um grupo de palavras, que obedece a certa ordem, que obedece alguns critérios e que obedecem algumas formas. Poesia também é: conteúdo. Não é? Poesia também é conteúdo. Para o autor fazer uma poesia, ele tem que ter uma inspiração, não é? E ele busca a sua inspiração em diversas coisas, por exemplo: a inspiração de um autor pode ser o amor; pode ser a vontade de ter liberdade. Pode ser também uma coisa negativa, por exemplo: a situação, a desigualdade social do Brasil, não é? Pode ser a felicidade. [...] Enfim, a poesia sempre tem um conteúdo. Então não é um mero brinquedo de palavras.

[...]

P. Ela já parte do autor com conteúdo, e para o leitor ela também sempre vai ter uma razão de ser; vai ter um conteúdo, uma mensagem que ela quer transmitir. Está certo?

AA. Aqui tem uma frase que Mario Quintana disse: um bom poema é aquele que nos dá a impressão de que está lendo a gente e não a gente o lendo.

P. O que quer dizer?

AA. Eu entendi que o poema praticamente está falando o que você viveu, ou que está vivendo. Eu entendi isso.

Quando Bakhtin (2003, 2004) trata da enunciação e do enunciado, sempre tem em mente o outro, ou melhor, a atitude responsiva. Isso para enunciados não-poéticos, do mundo prático, mas também para enunciados do mundo artístico. Contudo, a tradição da análise literária, que por muito tempo figurou

no espaço escolar, ainda aparece de maneira bastante forte, pois se atentarmos ao modo como é tratado o conteúdo temático (inspiração boa ou ruim), logo chegaremos à conclusão equivocada de que textos do gêneros poético não estão engajados em nenhum momento histórico - a não ser, é claro, pelo fato de que deles que o autor "tira a inspiração".

E, em assim sendo, notamos bem como a presença do objetivismo abstrato e do subjetivismo individual são fortes no contexto escolar: em favorecimento de uma análise biográfica, apaga-se qualquer tipo de comprometimento entre enunciador e enunciatário e o enunciado não existiria.

Nesse viés, o texto volta a análise fenoménica, conforme apontou Érnica (2006), por deixar de ser observado como integrante de um contexto imediato, mas também amplo que tem raízes oriundas de outros tempos históricos -e não o eternamente novo. O importante, então, é situar o enunciador dentro das condições históricas da produção, o que não é feito, neste momento das transcrições nem pelo professor, nem pelo material didático.

Passemos, agora, o modo como é organizada a produção textual:

Exemplo 05:

P. Quem tem a poesia pronta aí?

AA: Eu.

AA: Eu.

P. Quer ler a poesia pronta?

AA: Eu quero.

AA: Sim.

P. Então, vamos lá então. Lê bem alto e pausadamente.

AA: A que a gente fez, não é?

P. Sim

AA: Meu coração. "Vamos[...] o sol, não [...] o amor. Pois eu não sou apenas um [...], sim você é o meu amor. Saiba que dediquei toda a minha vida para encontrar a minha cara-metade, no caminho desta longa corrida, encontrei você com muita vontade. Fui seguindo o meu coração, até que passou a hora. Quando vi você em minha mão, pensei: em minha vida você já [...] Em um dia decidi falar. Fui indo ao rumo, e assim comecei [...], eu falei te amo" ((aplausos)).

AA2: A minha é só um [...]. Tipo assim, eu não peguei, não tem eu ... é só... é engraçada, mas sei lá. Eu não tenho uma inspiração, assim. Não tenho muito...

P. Você fez uma coisa mais engraçada, assim?

AA2: Não é engraçada, estou falando da vida, só que não é pra ser...

P. Leia ela pra nós, então. Vem aqui na frente.

AA2: É bem pequenininha.

P. Deixa eu ler primeiro "Batatinha quando nasce, se esparrama pelo chão...", mas isso daqui já está escrito.

AA2: Eu sei uma: "Batatinha quando nasce, se eparrama pelo chão, [...] sua mãe, seu pai e seu irmão".

P: Ah, beleza. ((risos)) Olha a poesia do L.

Todos: Vai, vai.

L. Beijar é bom. Ficar tá na moda. Namorar é gostoso. Casar é foda. ((risos))

(...)

P. O que o L. disse, na verdade, reflete exatamente o pensamento de hoje.

(...)

P. Beijar, ficar e namorar. Tudo isso é elogiado na poesia dele. Então, quando as pessoas querem só beijar, querem só namorar, querem ficar e namorar. Não sei que diferença tem entre ficar e namorar, não é a mesma coisa? Não tem diferença, a lambição é a mesma, tá? Então vamos lá. Isso daí ele faz, ele coloca isso como uma coisa positiva e coloca o casamento como uma coisa negativa.

(...)

P. Vocês estão falando de si mesmos e não estão vendo o quanto estão se machucando, o quão estão isolados estão vivendo, não é? Casamento tem muitos problemas e tem muitas dificuldades, mas ele ainda continua sendo uma coisa importante na sociedade, a vida a dois.

AA. Que bom.

P. Uma vida estável, uma vida pra sempre, por quê? Porque é numa realidade assim onde melhor se cria os filhos. É uma realidade assim onde melhor se constrói uma sociedade para gente viver de uma forma tranqüila.

Analisemos o excerto por partes: o primeiro aspecto diz respeito as condições de produção dos textos dos alunos. De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), entender o gênero como instrumento de progressão curricular significa ampliar o horizonte discursivo dos alunos, fornecer aos alunos instrumentos que os ajudem a progredir, provocar mudanças de modo estratégico que contribuam a uma situação específica de aprendizagem.

A produção de texto, nesse processo é dividida, normalmente em dois momentos, a produção inicial - para que o professor tenha idéia real de onde se

encontra o aluno: quais as dificuldades, quais os aspectos lingüísticos do gênero em estudo ele ainda não domina e para que o aluno tenha um primeiro contato com o gênero; e a produção final que, de acordo com os autores é

durante a produção final, é no todo do aluno que o documento de síntese ganha sua maior importância:

- indica-lhe os objetivos a serem atingidos e dá-lhe, portanto, um controle sobre seu próprio processo de aprendizagem (o que aprendi? O que resta a fazer?);
- serve de instrumento para regular e controlar seu próprio comportamento de produtor de textos, durante a revisão e a reescrita;
- permite-lhe avaliar os processos realizados no domínio trabalhado. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 107).

Isto é, mais do que observar o que e como está sendo escrito, a produção final deve ser um reflexo do que e do como o educando compreendeu o gênero em estudo. Isso é um motivo a mais para que as instruções de escritura de um texto sejam suficientemente claras: para quem eu vou escrever e com quais finalidades. O que nos parece ainda um pouco difuso na produção da escrita poética escolar que, mesmo com um significativo avanço, especialmente em textos de outras ordens e agrupamentos, ainda mantém prática de escrita espontaneísta no que se refere aos gêneros da esfera literária - no caso, o poema..

O segundo ponto refere-se à preparação para exposição oral do gênero. A observação feita ao aluno "Lê bem alto e pausadamente", revela que, mesmo o poema sendo um gênero enraizado na tradição oral, não abarcada em toda a potencialidade de exploração da oralidade, ficando reduzido à dicção.

Todos os elementos que poderiam distinguir a leitura dos poemas dos demais textos em prosa não são considerados. A atitude, pensamos, ajuda a descaracterizar o gênero, já que de acordo com Dolz e Schneuwly (2004), a realização da leitura de um gênero já é a realização do gênero. E, se a leitura não revelar, com eficiência, as marcas genéricas, o entendimento é prejudicado, antes mesmo do contato com o texto escrito

que trabalhar com a leitura para os outros de um conto ou com a encenação de um sketch⁴⁸ é trabalhar com um gênero, tão estreita é

⁴⁸ No teatro o termo é utilizado quando são interpretados textos curtos que cabem em apenas uma cena.

a imbricação ente o texto prvio e a vos colocada a seu servio para produzir um evento de linguagem que cada um de ns reconhecerá como um gnero. O trabalho incidirá precisamente na adaptao tima da voz ao gnero visado (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 174).

Ento, considerando a afirmao dos autores, a leitura no pode ser automatizada. Assim como a produo final, tambm a produo oral é uma spcie de exteriorizao do contedo j sistematizado que, no caso da leitura de poemas, passa pelo entendimento do que seja um verso - para no ler o texto como prosa -do entendimento do que seja ritmo e rima, para que os ouvintes percebam que o texto lido é um poema e no um outro texto.

Desse modo, poderamos fazer uma classificao, para fins didticos, de gneros semi-formais. E os poemas entrariam aqui, como j dissemos anteriormente, por sua proximidade com os gneros primrios e as esferas do cotidiano, mas tambm, porque exigem uma apreenso de recursos lingustico-enunciativos complexa, tanto para o construo dos efeitos de sentidos na leitura como na escrita.

Por fim, a respeito deste excerto de transcrio, chamou-nos ateno o encaminhamento dado aos contedos valorativos. A apreciao feita pelo sujeito-professor revela uma mudana do papel do enunciatrio, o outro: ele deixa o papel social de docente para apreciar valorativamente a produo escrita do aluno, para assumir o papel social de pastor⁴⁹ e assim "pregar" como deveria ser o comportamento dos alunos diante do mundo afetivo-sexual. O termo perjorativo "lambiao" ilustra bem nossas reflexes.

5.2 O POEMA E A INTERFACE PEDAGGICA

Diante do exposto nos primeiros captulos anteriores, ainda dentro da proposta do Projeto Escrita e ensino gramatical: um novo olhar para um velho problema - que tem o gnero discursivo como eixo de articulao e progresso curricular e lugar de encontro das prticas de leitura, anlise linguistica e

⁴⁹ De acordo com conversas mantidas com a Professora Orientadora da Escola, o professor tambm é pastor.

produção/refação textuais -, objetivo aqui é o de elaborar uma proposta de abordagem do gênero poema em sala de aula a ser transposta para séries intermediárias (4^ª/5^ª séries) do ensino fundamental, de acordo com a realidade dos sujeitos-alunos

5.3 O QUE É UM POEMA

De acordo com o levantamento feito no segundo capítulo, temos no poema características ainda não contempladas no agrupamento de gêneros, provisório, organizados por Dolz e Schneuwly (2004). Porém, podemos organizá-lo dentro da Ordem do Versejar, conforme proposto por Perfeito (2005) e um enquadramento na esfera literária.

Como ainda não há parâmetros de modo claro, para que o produtor do texto possa orientar-se, podemos organizar de modo provisório as principais características do gênero, com base no modelo organizado por Perfeito e Monteiro (2008)

Contexto De produção	Produtor: é representado sempre pelo poeta;
	Destinatário: varia de acordo com os objetivos do autor;
	Local de circulação: livros, jornais, internet, materiais didáticos diversos, entre outros;
	Contexto histórico: normalmente influencia a forma utilizada, bem como no arranjo do poema;
A construção composicional	Não é fixa
O conteúdo temático	Variável
As marcas linguístico-enunciativas	Apresenta organização em versos, estrofes, rimas e figuras de linguagem e pensamento; forte presença de estratos fonéticos, aspectos visuais. Presença constante de neologismos, utilização de palavras-imagens. Pode respeitar, em casos específicos, a metrificação

5.4 UM MOTIVO PARA OS POEMAS NA ESCOLA

Historicamente, os poemas já estão presentes no espaço escolar há muito tempo. As rimas, as cantigas, as quadrinhas, entre outros são elementos fortes em nosso folclore e acompanham os educando em vários momentos que não apenas a escola.

Com a circulação, em maior número⁵⁰, de outros gêneros da esfera literária como os contos, romances (mesmo que em excertos) a linguagem literária passou a circular com menor dificuldade. Aliada a uma relativa melhora do material didático e o ao abandono, em parte, da pedagogia tecnicista, a presença da poesia na escola ganhou um novo fôlego. Também, na esteira dos estudos sobre a leitura, ou o processo de formação do leitor, vieram a importância de textos não técnicos para a formação cultural dos educandos, a presença dos estudos culturais e a desmistificação e a popularização (ou a entrada da literatura popular nos espaços escolares) que foram de suma importância para a reorganização de como estudar, ler e até mesmo escrever poemas.

E, mesmo não sendo integrante do conjunto de gêneros de acesso a ascensão social, os poemas são integrantes de um agrupamento constituinte do processo reflexivo dos educandos e que, por fim, os ajudam a compreender o uso da linguagem em situações artísticas e ainda os incentivam à constante transgressão.

Além disso, ao provocar o aluno para a leitura de poesia acreditamos no resgate do lúdico, do fantasioso - que não devem deixar de ladear o espaço escolar - e o tiramos da posição cômoda de ouvinte, sem responsividade. Dessa forma, na abordagem do gênero em foco procuramos fazê-los refletir valores sócio-históricos e ideológicos subjacentes a todo e qualquer texto, a fim de propiciar uma educação de qualidade e comprometida aos estudantes.

⁵⁰ O texto literário faz parte do Livro Didático, desde sua criação por volta de 1930. No entanto, a circulação de obras literárias no espaço escolar foi amplamente incentivada a partir do final da década de 1990, quando programas de incentivo à leitura passaram a ser mais ostensivos por parte dos governos federais e recentemente, por parte do governo estadual com a ampliação e doação de acervo às bibliotecas escolares.

5.5 A ANÁLISE DO POEMA

Conforme vimos anteriormente, Manoel de Barros tem uma relação profundamente simbólica com as palavras e, para melhor exemplificar, faremos a análise de um dos poemas mais difundidos do poeta.

O menino que carregava água na peneira

Tenho um livro sobre águas e meninos.
 Gostei mais de um menino que
 carregava água na peneira.
 A mãe disse
 que carregar água na peneira
 era o mesmo que roubar um vento e sair
 correndo com ele para mostrar aos irmãos.
 A mãe disse que era o mesmo que
 catar espinhos na água
 o mesmo que criar peixes no bolso.
 O menino era ligado em despropósitos.
 Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.
 A mãe reparou que o menino
 gostava mais do vazio
 do que do cheio.
 Falava que os vazios são maiores e até infinitos.
 Com o tempo aquele menino
 que era cismado e esquisito
 Porque gostava de carregar água na peneira
 Com o tempo descobriu que escrever seria o mesmo que carregar
 água na peneira
 No escrever o menino viu que era capaz de ser noviça, monge ou
 mendigo ao mesmo tempo
 O menino aprendeu a usar as palavras.
 Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
 E começou a fazer peraltagens.
 Foi capaz de interromper o voo de um pássaro
 Botando ponto no final da frase.
 Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.
 O menino fazia prodígios.
 Até fez uma pedra dar flor!
 A mãe reparava o menino com ternura.
 A mãe falou:
 Meu filho você vai ser poeta.
 Você vai carregar água na peneira à vida toda.
 Você vai encher os
 vazios com as suas peraltagens
 E algumas pessoas
 vão te amar por seus despropósitos

5.6 AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Tendo sido o contexto de produção já brevemente abordado acima - especialmente as que tratavam do autor - iremos deter-nos, aqui, às condições de produção do poema O menino que carregava água na peneira. O poema faz parte de um livro Exercícios de ser Criança, publicado, inicialmente, em 1999. É composto por dois poemas: O menino que carregava água na peneira e A menina avoadada e, ainda, apresenta uma introdução poética.

O poema foi também escrito em 1999, quando Manoel de Barros passa a ser reconhecido por sua relação estreita com o universo infantil. Desse modo, em 2001, há a inserção do poema na série Literatura em minha casa, um projeto do Governo Federal de distribuição de livros aos alunos do Ensino Fundamental. Com esse fato o poeta ganha notoriedade. Então, para efeitos de análise, consideraremos a última publicação, por ficar evidenciado que os destinatários são os alunos das escolas públicas do ensino fundamental - segundo ciclo.

O livro, em um levantamento feito em notícias divulgadas via internet, foi muito bem recebido. Houve um consenso da importância de uma literatura infanto-juvenil que resgatasse a infância de um modo lúdico e essencialmente poético. Conseqüentemente, a identificação foi imediata, especialmente entre o público adulto, para, depois, incentivados, o público infantil.⁵¹

Mencionemos, também, que quando tratamos das condições de produção, fora as expostas, ainda é preciso que nos detenhamos na existência do autor: quem é, onde morou, como era o lugar onde ele morou, conforme já fizemos na primeira parte desse trabalho.

⁵¹ A experiência realizada com alunos de graduação do 4º do Ano de Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/Unioeste e depois, como uma turma da 9ª série uma Escola Estadual do Mato Grosso do Sul (março/2008)

5.7 O ARRANJO COMPOSICIONAL E AS MARCAS LINGÜÍSTICO-ENCUNCIATIVAS

Quanto ao conteúdo temático, podemos claramente observar a presença da infância do autor em toda a sua obra. Não apenas nos poemas dirigidos ao público infantil, mas nos demais poemas também. No poema em questão, a temática fica evidenciada pela presença da mãe e da figura do menino (provável filho), bem como a aparição dos irmãos.

Outro ponto importante refere-se à metalinguagem. Também constante na maior parte dos poemas de Barros. Neste, especificamente, há uma preocupação com o surgimento da vontade do fazer poético e, considerando, os leitores do poema, é importante ressaltar que apresenta-se como uma aula de perseverança, uma vez que escrever poemas não é fácil e nem sempre é bem recebido na infância de alguns dos nossos educandos.

Resgatando os apontamentos feitos no primeiro capítulo sobre diferença entre tema e significação em Bakhtin (2004), podemos aqui observar que o autor lança-nos em um momento de sua história pessoal, que corresponde ao preconceito enfrentado pelos poetas em manter-se como poetas, artistas da palavra e do pouco reconhecimento que a profissão tinha (e em alguns casos ainda há).

No entanto, a voz da mãe nos últimos versos resignifica a temática e a conjunção e, semanticamente, realiza o papel de oposição em relação aos outros enunciados, como uma resposta a todas as dificuldades que se possa ter, ao escrever poemas, ou seja, um bálsamo para o pequeno-poeta.

E algumas pessoas
Vão te amar por seus
Despropósitos (BARROS, 1999, p. 26)

Alguns estudiosos da literatura como Nismária Alves David (2005) tratam a presença infantil nos poemas de Manoel de Barros como sendo um retorno ao mito de origem e a volta a origem é um modo de ser da perfeição,

e, por isso, ela torna-se o exemplo mítico para o poeta. Convém apontar que, além da imagem da criança, há outros símbolos associados ao retorno à origem como a terra, a água, a pedra e a larva (DAVID, 2005, p. 19).

A discussão chama-nos a atenção para a presença do Pantanal nos poemas de Manoel de Barros, não especificamente neste que estamos tratando, mas nos demais - inclusive em *A menina Avoada*, o poema que acompanha *O menino que carregava água na peneira*, no livro *Exercícios de ser criança* (1999).

Por isso, retomando a teoria literária, o que pode ser observado no poema de Manoel de Barros é algo parecido com o que Cândida Vilares Gancho (1989), teorizou, ao assinalar que

[...] pode ocorrer mistura de gêneros na poesia. Isso não quer dizer que a poesia perca sua essência; ela é acima de tudo poesia, mas pode apresentar características narrativas e descritivas (gênero épico), teatrais (gênero dramático), e até revelar elementos de textos não literários (GANCHO, 1989, p. 64)⁵².

Então, não estamos diante de um gênero puro, mas de um texto múltiplo que traz marcas da narrativa (narrador, personagens, temporalidade), sem ser essencialmente uma narrativa, pois o modo como organizam-se a estrutura e os efeitos produzidos são de um poema.

E isso nos leva a outra questão: a estrutura composicional e o estilo. Como vimos nas disposições gerais, os poemas são notoriamente reconhecidos pelo arranjo singular das palavras: métrica, rima, ritmo, bem como, pelo estilo utilizado pelo autor para fazer revelar as marcas lingüístico-enunciativas. O que nos coloca em um dilema: onde termina um e começa outro?

Sem entrarmos diretamente nessa questão, apontaremos alguns elementos determinantes para a compreensão do poema: por se tratar fundamentalmente de um poema moderno, *O menino que carregava água na peneira* não apresenta nenhum esquema de métrica ou versificação, isto é, não obedece a nenhuma regra preestabelecida quanto ao metro, à posição das sílabas fortes, nem a presença ou regularidade de rimas (GOLDSTEIN, 1995, p. 37). O ritmo é muito mais ligado ao mundo do poeta e, em virtude disso, também é marca de seu estilo para a construção do poema.

No que se refere à distribuição do poema no papel, nos versos analisados, temos um exemplo bastante claro de como a construção composicional e o estilo são, na escrita poética, indissociáveis: no último verso, todo ele é feito de

⁵² A nomenclatura dada pela autora respeita aquela originária de Aristóteles.

um fôlego só, uma vez que o vento não fica muito tempo preso e é preciso correr (e rápido!) para mostrá-lo aos irmãos e por isso não se tem tempo para as vírgulas ou mudanças de versos.

De acordo com Guaraciaba Micheletti (2002, p. 27-28), a forma como o poema ocupa o espaço ajuda a construir os possíveis efeitos de sentido e ainda

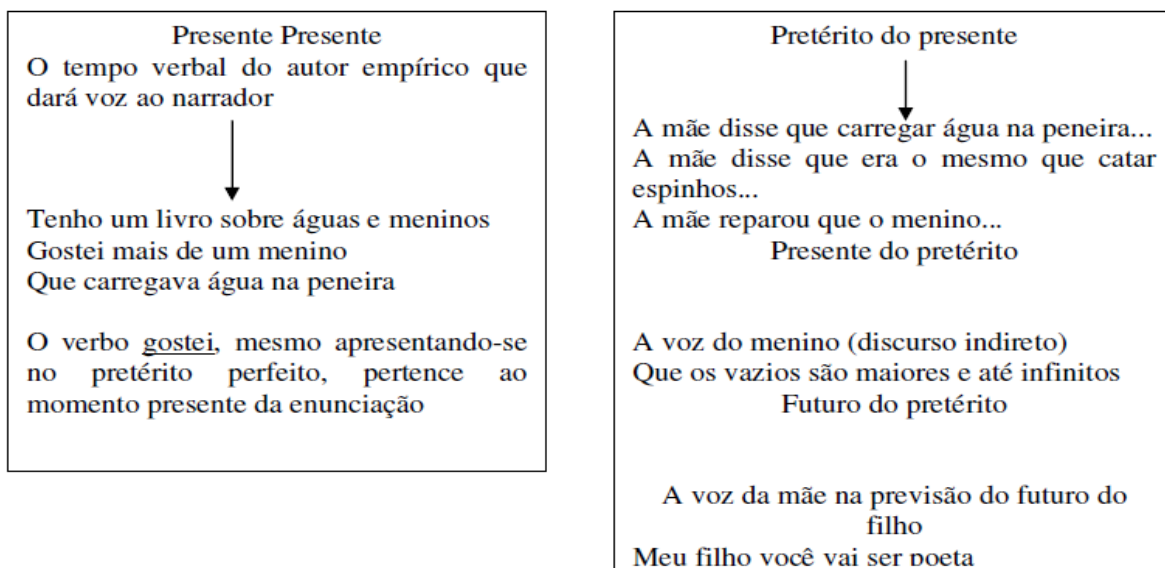
[...] não só elementos de regularidades ou irregularidades podem ser explicitados no espaço da página, mas também quebras de ritmo, quebras sintáticas ou coincidências apoiadas pelo paralelismo, pela retomada de estruturas sintáticas, e mesmo o desenho que a distribuição dos versos na página constrói ou sugere.

A citação é corroborada pelo poema em discussão, pois compreendemos que a repetição dos versos /A mãe/ e /era o mesmo/ instituem, primeiro, a importância da presença materna e, depois, o ritmo.

A nossa disposição em acreditar que o arranjo geral do texto representa, pela natureza do gênero poético, também as marcas enunciativas são reforçadas pela escolha das palavras que compõem o poema: todas apresentam um tom apreciativo sobre a infância e suas personagens, reforçadas, no caso, pela pontuação (poucas vírgulas), pela presença de ponto final em todos os versos; pelos dois pontos para diferenciar a presença da voz da mãe da voz do narrador e pela utilização dos verbos.

Aliás, sobre esse aspecto, é necessário que nos detenhamos um pouco mais: são dois tempos narrativos estabelecidos no poema: o presente presente e o presente do passado⁵³, dentro do seguinte esquema

⁵³ MAINGUENEAU em Elementos da lingüística para o texto literário (2001) apresenta um estudo sobre a temporalidade no texto literário e que serviu de base para o esquema presente nesse trabalho



Para explorar melhor os tempos verbais, vamos deter-nos nos estudos de Fiorin (2001, p. 234). No excerto

Tenho um livro sobre águas e meninos
Gostei mais de um menino
Que carregava água na peneira

ocorre o que o teórico chamou de *debreagem enunciativa da nunciação*, quando projetam-se no enunciado os tempos da enunciação. E, no exemplo em questão, é possível observar que o comentário do narrador evoca para o presente enunciativo (Tenho um livro sobre águas e meninos) a anterioridade, em relação ao momento de referência (gostei mais de um menino/que carregava água na peneira). E o presente enunciativo só aparecerá no texto em um momento muito peculiar:

A mãe reparou que o menino
Gostava mais do vazio
Do que do cheio
Falava que os vazios UUsão⁵⁴ maiores
E até infinitos

O verbo mantido no presente traz de volta o narrador. A impressão que temos é de que os vazios continuam sendo maiores e infinitos até o momento em que ocorreu a escritura do poema. Provoca um efeito durativo: a poesia dos momentos vividos na infância tornou-se uma marca indelével para os poemas do autor.

Além dessa observação, o poema é composto basicamente do que Fiorin (1997, p. 236), chamou de narrativa de retrospectiva em que os fatos são narrados com ancoragem no pretérito. Com exceção dos seis últimos versos, em que a narrativa passa a ser de antecipação em que os fatos são narrados com tempos do subsistema do futuro (FIORIN, 1997, p. 235). É um futuro composto, marca evidente da oralidade informal, uma vez que se trata da previsão da mãe para o filho.

Assim, os tempos elencados remetem-nos ao tempo do então, no espaço do lá e provoca-nos um estranhamento, justamente por não sabermos se estamos nas memórias ou em um faz-de-conta, ou ainda, em um faz-de-conta das memórias de Manoel de Barros.

Enfatizamos que a discussão sobre os tempos verbais deve ser conduzida de modo a atender as necessidades da faixa etária dos estudantes de séries intermediárias. O ritmo é mais acessível, pois a familiaridade com o mesmo vem das séries iniciais, onde os educando têm contanto prolongado com cantigas de roda, quadrinhas, bem como a existência de mais de um gênero no texto. O hibridismo, conforme proposto por Perfeito (2005, p. 64) deverá certamente ser discutido em linguagem apropriada à realidade/idade dos alunos.

5.8. O MATERIAL DIDÁTICO: UMA BREVE ANÁLISE

Feitas todas as considerações sobre o modo como foram e poderiam ser realizados os encaminhamentos com poemas, iremos nos deter, de maneira breve, nos materiais didáticos.

No livro didático da escola pública, a proposta de leitura/análise lingüística e produção são feitas de modo descontextualizado e de forma dissociada, assim, é possível em uma primeira parte da análise - sugerida pelo livro - observar apenas questões formais (ver anexo B) e, em uma segunda, constituída basicamente da análise gramatical, utilizando os poemas como pretexto.

Aliás, o excerto escolhido do poema "Trem de Ferro", de Manoel

⁵⁴ Grifo nosso.

Bandeira, não revela as reais condições de produção do mesmo, o que também não acontece durante o questionário proposto. Além do mais, a caixa de texto sobre o poema, deixa de lado informações relevantes: como o fato do poeta ter tido uma participação ativa em um dos mais importantes movimentos artísticos - o Modernismo - o que auxiliaria a explicar a forma do poema.

Marisa Lajolo (2000), ao propor como poderiam ser abordados os gêneros da esfera literária reitera que

o objetivo é sugerir que as atividades propostas aos alunos, quando este se debruça sobre um texto literário, têm sempre de ser centradas no significado mais amplo do texto, significado que não se confunde com o que o texto diz, mas reside no modo como o texto diz o que diz. Nesse sentido, é necessário que os elementos do texto selecionado como gerador de atividades leve o aluno a observar mais de perto procedimentos realmente relevantes para o significado geral do texto (LAJOLO, 2000, p. 30).

O que não parece ocorrer no espaço escolar. E, diante disso, a manifestação dos alunos quase sempre é fazer as atividades sugeridas sem a devida reflexão⁵⁵ e os elementos formais acabam se constituindo em um amontoado de informação sem qualquer tipo de valor para os educandos, conforme podemos observar no excerto de uma das transcrições:

AA. A professora tá fazendo aquele negócio de poesia. Aquilo é muito chato. A gente nem sabe direito e tem que escrever um poema. É muito chato.

Nesse sentido, parece-nos que a despreocupação com o encaminhamento de como os elementos formais constroem efeitos de sentido, também é notada na seção Leia Mais, que em uma quinta série poderia ser mais bem explorada (até para oferecer mais possibilidades ao professor). Como, por exemplo, a utilização da música referente ao poema, ou propostas como levantou Perfeito (1990), para o poema O relógio de Vinícius de Moraes:

quantos versos têm a poesia "o relógio"?
quantas estrofes ela possui?
quais as palavras que rimam entre si?

⁵⁵ A discussão aqui levantada, não passa pelo encaminhamento do professor.

qual a palavra que imita um som?

esta palavra imita o som de quê?

E o que parece é que, também no material apostilado, não existem as coordenadas necessárias que levem o aluno a compreender as condições de produção, o estilo, o conteúdo temático e a estrutura composicional. No referido material, nem mesmo existem as precárias caixas de textos, o que impossibilita o aluno de conhecer um pouco mais o poeta. Não há menção sobre sua circulação, condições de produção e tem-se a impressão, em alguns poemas, que o poema foi veiculado especificamente para trabalhar o tópico gramatical.

Também a apostila utiliza o poema de Manoel Bandeira, Trem de ferro. E nela a exploração dos recursos lingüísticos é feita de modo mais detalhado do que no livro didático público. Mas, como este, deixa de tratar as condições de produção. Ademais, a exploração desses recursos não é sempre para a discussão dos efeitos de sentidos produzidos e como o material não apresenta as condições de produção do poema, o tema e o estilo são desconsiderados.

Há de se fazer menção à diferenciação entre poema e prosa feita pela apostila (o que não foi realizado pelo livro didático da escola pública).

5.9 A PRODUÇÃO DE POEMAS: UMA SUGESTÃO DE ENCAMINHAMENTO

O que foi apresentado até então, exemplifica bem a dificuldade em manter o estudo das regularidades dos poemas durante a análise. E a que mais demanda esforço para a realização sem dúvida é a da escrita, uma vez que já se trata de dificuldade mesmo em gêneros da esfera não-literária. Por esse motivo, o que faremos é uma proposta flexível, não fechada, para que os educandos tentem agrupar na escrituras os elementos anteriormente elencados.

A primeira questão a ser veiculada é de que, na escrita, os elementos mobilizados são o conjunto dos aspectos sistematizados durante as demais etapas do aprendizado, justamente, por essa atividade concentrar-se no final⁵⁶ de uma seqüência didática, por exemplo. E, em assim sendo, ela precisa revelar a multiplicidade de escolhas de gêneros feita pelo educando, de modo

⁵⁶ Muitos gêneros não propiciam, com o caso dos poemas, a escritura inicial

consciente, isto é, a decisão de escolher esse ou aquele gênero deve partir de uma necessidade concreta. Normalmente a necessidade faz-se presente no processo interativo, em que o "eu" encontra-se com o mundo singularizado no "outro", como afirma Bakhtin.

Aliás, Bakhtin (2003) apóia-se na tese de que na escrita é possível falarmos de totalidade do sujeito, pois a personagem que se constitui já é o resultado do contato do sujeito com o outro, ou os outros sociais. Assim, o contexto imediato, o auditório e o horizonte social bakhtinianos (2003), já deverão estar presentes antes mesmo que o locutor manifeste-se de modo verbal [escrito]. Essa responsividade deve ser a preocupação do educador ao ler e sugerir a refacção textual⁵⁷.

Então, utilizaremos, em um primeiro momento, as propostas de Geraldi (1991), para estabelecermos quais os elementos que permeiam a produção textual. De modo sintetizado, seguem:

1 – Definição de interlocutores: tomando-se em conta as diferentes instâncias de uso da linguagem e privilegiando-se, na escola, a instância pública de uso da linguagem, pode-se definir um projeto de produção de textos com destinação a interlocutores reais ou possíveis.

2 – Razões para dizer: um projeto de trabalho como tal assinalado somente se sustenta quando os envolvidos neste trabalho encontram motivação interna ao próprio trabalho a executar.

3 – Ter o que dizer: não se trata mais, num projeto, de devolver à escola o que a escola diz, mas sim de levar para a escola o que também a escola não sabe (ainda que possa dela ter uma imagem).

A experiência do vivido passa a ser o objeto da reflexão; mas não se pode ficar no vivido sob pena de esta reflexão não se dar. O vivido é o ponto de partida para a reflexão?⁵⁸

4 - A escolha de estratégias: a escolha não se dá em abstrato. Elas são relacionadas ou construídas em função do que se tem a dizer quanto das razões para dizer a quem se diz (GERALDI, 1991, p. 163-164).

É evidente que não conseguiremos em uma turma de quinta série o desenvolvimento de poemas na escrita, logo na primeira produção (e talvez nem nas

⁵⁷ Não estamos dizendo que o educador deva levar a leitura pronta. Mas ele deve ter, durante a preparação da aula, os elementos sócio-históricos constituintes de um texto escrito para somar a este, as possíveis leituras dos alunos.

decorrentes), mas, oportunizar aos educandos a visão de que os poemas não são motivados apenas pela energia da inspiração, é um passo importante. E o ter para quem produzir (os colegas da escola, varal de poesia, sarau), já os levará a tentar produzir de modo mais consciente e consistente. Além disso, no tocante às razões para dizer, mais do que nunca é preciso explorar o vivido como ponto de partida, pois é do vivido que advêm as experiências a serem materializadas na forma artística, como bem acentuou Érnica (2006).

Desse modo, Samir Meserani (1995), na tentativa de construir uma metodologia (provisória) de produção e refacção textual traz à baila três conceitos para categorizar a produção dos textos na escola: a reprodução (como registro, documental, formular, literária e escolar); a paráfrase (reprodutiva e a criativa) e, por fim, a criação.

Discutiremos, especificamente, na paráfrase criativa. Para o autor,

a paráfrase criativa [é] a que ultrapassa os limites da simples reafirmação ou resumo do texto original, da repetição do significado dentro do eixo sinonímico, da simples tradução literal. Neste tipo de paráfrase, o texto se desdobra e se expande em novos significados. Ainda que não discorde - como na paródia - do texto de origem, dele se distancia, usando-o como patamar ou pretexto. E vai além da simples reiteração reprodutiva, mesmo que sem a autonomia maior dos textos criativos não parafrásticos (MESERANI, 1995, p. 108).

O recurso mencionado parece bem apropriado para o primeiro momento de uma produção textual, que, em se tratando de poemas, não podemos de imediato solicitar uma escritura totalmente autônoma aos educandos. O processo ocorrerá, assim como nos demais gêneros, de modo contínuo e em espiral, ou conforme haja a sistematização das informações sobre a construção composicional.

Nesse sentido, a paráfrase parece-nos um método importante, pois, ao elaborá-la, o aluno perceberá (de modo mediado) a diferença entre os estilos dos diferentes autores e pode, assim, constituir um estilo próprio.

Um segundo recurso mencionado por Meserani (1995) diz respeito ao texto criativo literário e que para se chegar a ele é preciso livrar-se de dois "constrangimentos", o da modelização: a imposição de formas e modelos prontos (discurso autoritário); e do espontaneísmo, sob pena de que os alunos acabem por

⁵⁸ Grifo nosso.

escrever apenas voltados para o subjetivismo - quando desejamos exatamente o contrário: a percepção de que para a palavra tornar-se poema é preciso disciplina. Por isso, no momento apropriado, o professor deve interferir, para que haja, por fim, um refinamento na lida com os versos.

Para Meserani (1995), há algumas possibilidades para a solução dos constrangimentos: o deslocamento e a montagem.

Em termos de gênero, deslocamento é a utilização de um gênero de uma esfera de comunicação em outra, como acontece, por exemplo, no poema de Manuel Bandeira Poema tirado de uma notícia de Jornal, em que a poesia redefine a instância comunicativa da linguagem, deslocando-a da referencial (notícia de jornal) para a poética.

Além dessa, a montagem parece ser uma opção bastante criativa para o trabalho com poemas, pois

é uma redefinição feita com o remanejamento de resíduos - partes ou sobras - de objetos velhos para a produção do novo (p. 128).

Nos textos, seria uma espécie de bricolagem de versos de vários poemas e que embasam os alunos para a construção, posteriormente, de seus próprios poemas.

Quanto à refacção textual, o primeiro plano de ação do professor deve ser o de mapear o processo produtivo dos alunos. Criar estratégias para analisar quais os traços pertinentes a cada texto recolhido, como a temática utilizada, as palavras escolhidas, o tamanho dos versos desenvolvidos pelos alunos, a quantidade de versos.

Não é um trabalho fácil, mas com esses dados em mãos, é possível criar uma proposta de apoio singularizado, cujo objetivo não é especificamente formar poetas, mas fazer com que os alunos entendam que os poemas são parte das necessidades concretas de comunicação.

A seguir, faremos uma proposta didática que tentará abarcar os elementos até aqui discutidos, ou seja, de modo contextualizado trataremos os poemas na perspectiva enunciativa dialógica de Bakhtin (2004), com aportes na teoria da literária e na filosofia.

6 A TRANPOSIÇÃO DIDÁTICA: O PROVÁVEL E O POSSÍVEL NA MEDIAÇÃO EM SALA DE AULA

Mandei a palavra rimar,
Ela não me obedeceu.
Falou em mar, em céu, em rosa,
Em grego, em silêncio, em prosa.
Parecia fora de si,
A sílaba silenciosa.

Mandei a frase sonhar
E ela foi num labirinto.
Fazer poesia, eu sinto, apenas isso.
Dar ordens a um exército,
Para conquistar um império extinto.
Paulo Leminski.

6.1 PRIMEIRAS PALAVRAS

Nossa principal preocupação, até agora, foi demonstrar como o trabalho com poemas não pode de maneira alguma ser feito como os demais gêneros sob o risco da perda de informações relevantes para o entendimento do processo de significação.

Desse modo, a proposta construída a seguir, tentaremos abranger também as peculiaridades do texto poético, tendo como base para sua organização o capítulo Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento de Joaquim Dolz, Michele Noverraz e Bernard Schneuwly (2004) e os encaminhamentos metodológicos propostos por Alba Maria Perfeito (1990), no projeto Em Busca do Discurso: métodos e técnicas para a produção de textos no 1º grau., tendo como objetivo alunos de quintas-séries do Ensino fundamental.

De acordo com os autores acima citados, a seqüência didática pode apresentar-se no seguinte esquema: apresentação da situação inicial,

Por apresentação da situação, os teóricos definem como sendo

O momento em que uma turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada. Trata-se de um momento crucial e difícil, no qual duas dimensões principais podem ser distinguidas: apresentar um problema de comunicação bem definido; preparar os conteúdos dos textos que serão apresentados [].

A nossa proposta de trabalho, pela complexidade do objeto, será feita de modo análogo ao proposto por Dolz e Schneuwly (2004). Para tanto, estipulamos educandos da quinta série do ensino fundamental e, a partir de agora apresentaremos como, na perspectiva enunciativa, com aportes sociointeracionistas, poderíamos realizar uma atividade pedagógica.

6.2 PRIMEIRAS INSTRUÇÕES: O COMEÇO DO CAMINHO

Para apresentação da situação inicial serão necessários alguns materiais: fitas coloridas, música (pode ser clássica ou apenas instrumental), confete, serpentina, flores de plástico, tinta guache, fio de náilon, papel vergê (ou cartolina colorida), cola, lápis de cor, fita adesiva;

O material é necessário para criar um ambiente que tenha relação com os poemas de Manoel de Barros, ou ainda, para preparar a sala para o Sarau De acordo com Dolz e Schneuwly (2004), a apresentação do gênero a ser trabalho e dos conteúdos é um momento de grande importância, por isso, entendemos também que deve ser marcante. No caso de poemas, o educador pode organizar de modo cenográfico: poemas espalhados pela sala: pendurados, pintados no chão, etc., para que todos percebam a diferença do texto poético para os demais. Além disso, a disposição dos poemas ajudará a mudança do olhar o que irá contribuir para a leitura dos poemas.

Feito isso, podemos nos deter à proposta motivacional oferecidas por Perfeito (1990): Você gosta de poema? Por quê? Você sabe o que é um poema? E acrescentar outros: Você decorou algum poema? Já ouviu (ou viu!) poemas em algum lugar que chamaram a sua atenção?

Durante a apresentação e leitura dos poemas, o educador pode esclarecer qual o gênero abordado, no caso, o poema: pode ser feito um

pergaminho grande, como se fosse uma contação de histórias; em um segundo momento apresentar aos alunos para quem será destinada a produção escrita ou oral produzida e, ainda conforme sugerido por Dolz e Schneuwly (2004), sugerimos as seguintes destinações:

Produção oral	Produção escrita
- pais; - professores; - colegas de classe;	- professores; - colegas de classe; - demais alunos da escola

Forma de produção

Produção oral	Produção escrita
- interferências poéticas; - declamações - teatralização/dramatização	- coletânea de poemas; - varal de poesia

Quem participará da produção: todos os alunos em momentos variados. A produção poderá ser coletiva ou individual, o que será detalhado posteriormente.

6.3 poeminha brincado: as histórias de poesia na escola

Poética 1
Que é a poesia?
uma ilha
cercada
de palavras
por todos
os lados.

2
Que é o Poeta?
um homem
que trabalha o poema
com o suor do seu rosto
um homem
que tem fome
como qualquer outro
homem.
Cassiano Ricardo

Apresentação da Transposição⁵⁹

Você já deve ter percebido que existem muitos e variados textos. Alguns são compridos e cheios de palavras e outros bem curtos com uma ou duas palavrinhas apenas.

Você também já deve ter percebido que quando a gente aprende uma coisa, logo vem outra para nos fazer uma "cosquinha" e outra e outra e assim vamos aprendendo matemática, ciências, geografia, português...

Mas todas as disciplinas têm uma linguagem própria (a matemática, por exemplo, tem os números) e nós só aprendemos essas linguagens porque entramos em contato com ela e depois com as pessoas e, enfim, com o mundo. E isso é o que chamamos de interagir e interação é o que faremos, durante toda essa unidade de trabalho, com os poemas: descobrir como são feitos, como quem os escreve, escreve, quem os lê...

E assim vamos descobrir também, que os poemas são muito mais do que palavrinhas rimadas e versos. Vamos descobrir um universo encantado, cheio de alegria e histórias

E já vou avisando: para quem acha que poema é coisa só de menina, vai levar um grande susto ao perceber que há poesia para todos os lados que se olhe.

Vamos encontrar o mundo mágico das palavras e embarcar em uma grande aventura?

⁵⁹ Não é um item. Trata-se da continuidade do item 6.3.

Convite⁶⁰

Poesia
É brincar com palavras
Como se brinca
Com bola, papagaio, pião.

Só que
Bola, papagaio, pião
De tanto brincar gastam.

As palavras não:
Quanto mais se brinca
Com elas
Mais novas ficam.

Como a água do rio
Que é sempre nova.

Como cada dia
Que sempre um novo dia.

Vamos brincar de Poesia?

Você sabe o que é um convite?
E para que são normalmente
usados os convites? Tente
lembrar de algum convite que
você tenha recebido (festa dos
colegas, festa junina na
escola...) e compare com o
convite de José Paulo Paes. Eles
se parecem? E para quê o autor
nos convida?

José Paulo Paes trabalhou
muito. Foi um grande escritor e
se dedicou a escrever poemas
para crianças – o que ele
considerava uma tarefa muito
difícil, pois o público infantil,
segundo ele, é sempre muito
exigente.

Vamos brincar de Poesia?

Você já ouviu falar de poemas? Onde? Quando? Qual a situação?
Se você prestou bem atenção não vemos textos como os de José Paulo Paes
sempre por aí, como, por exemplo, a notícia de jornal, ou a bula de remédio... E isso
ocorre porque os poemas são bem diferentes da maioria dos textos. Vamos
pesquisar um pouco mais sobre isso.

Leia mais atentamente o poema de José Paulo Paes:

⁶⁰ Paes, José Paulo. Poemas para brincar. São Paulo: Ática, 2005.

01 - O autor compara a poesia com o quê?

02 - Qual a diferença entre as brincadeiras com a bola, papagaio e o pião e as palavras?

03 - Ao que o autor compara as palavras?

04 – Qual o efeito que isso provoca quando lemos? Que fazer poesia é fácil?

05 – Para quem, em sua opinião, o poema foi escrito? Levante hipóteses sobre os motivos pelos qual esse poema foi escrito.

Observe como o texto é organizado no papel. Observe se as palavras são aquelas que nós normalmente encontramos e do modo como normalmente encontramos.

Que tal agora bancar o detetive? Se observarmos melhor o mundo ao nosso redor, vamos perceber que hoje os poemas já ganharam mais espaço na TV, Jornais, Revistas, etc. Faça então uma equipe (de 03 a 04 alunos) e procure onde podemos encontrar poesia. Anote tudo e depois mostre para os colegas. Que tal fazer um quadro assim:

Poema (título)	Autor	Onde aparece

Viu como não é difícil de achar poemas perdidos pelo caminho! Mas vamos continuar nossa aventura e explorar a Grécia Antiga. É isso mesmo. Você sabia que tudo começou lá, com um filósofo chamado Aristóteles? Aristóteles estava pensando, filosofando, sobre como ocorria a linguagem humana. E em qual a diferença da escrita do Grande Homero e do médico da cidade. E logo percebeu que as histórias de Homero eram escritas de modo bem diferentes quando eram comparadas ao Médico e, observando um pouco mais, Aristóteles

logo concluiu que a poesia era uma espécie de imitação. O que o Homero escrevia, não era a realidade, mas quase ela. E para o filósofo havia dois modos de imitar: a tragédia e a comédia. E todos os livros que vieram depois de Aristóteles concordam que ele foi quem definiu pela primeira vez o que era a poesia. E você, sabia disso tudo? Vamos ver o que mais conseguimos aprender?

Poema

Qualquer composição literária com valor poético, em verso ou não (poema em prosa). Tem muitas variações, como o soneto, haicai, etc.

Poesia

Qualquer composição literária com valor poético, em verso ou não (poema em prosa). Tem muitas variações, como o soneto, haicai, etc.

O filme **Tróia** conta a história da *Ilíada* que, junto com a *Odisséia*, representa uma das grandes obras de Homero.

Oralidade e poemas: será que isso rima?

Tem gente que fala que as histórias de Homero eram na realidade histórias que o povo contava e só as escreveu. Se for mesmo assim, os poemas têm muita relação com a oralidade. Vamos pensar em outros exemplos. Lembra das quadrinhas, dos trava-línguas, dos jogos de adivinhar? Eles têm algo em comum? Vamos ver:

O verso é linha da poesia. E a estrofe é o conjunto de versos em um poema. Alguns poemas modernos tem apenas uma letra como verso.

Ba-ta-ti-nha **quan**-do **nas**-ce
Se es-par-**ra**-ma **pe**-lo **chão**
Me-ni-ni-nho **quan**-do **dor**-me
Põe a **mão** no co-ra-**ção**⁶¹

Você pode fazer junto com seu professor/professora, contando nos dedos. Que tal tentar?

01- Tente identificar quais são as sílabas mais fortes na quadrinha (isto dará o ritmo do poema). Anote quantas sílabas existem em cada verso. Todos os versos têm o mesmo número de sílabas poéticas? **Observe, junto à professora, que pode contar até a última sílaba forte de cada verso. E que, às vezes, podemos juntar duas sílabas e contar uma só.**

02 - Depois, volte ao poema de José Paulo Paes. Tente descobrir se: a) todos os versos têm o mesmo número de sílabas: b) depois observe se há sílabas fortes bem marcadas. Faça as anotações necessárias.

⁶¹ Atividade desenvolvida por Alba Maria Perfeito (1990).

No Brasil, são inúmeras as manifestações de literatura oral, muitos poemas começam e terminam sem nunca ficar no papel. Algumas foram registradas como as quadrinhas folclóricas, outras nem sequer chegaram a ser conhecidas. Mas, já há um bom tempo, as pessoas vêm descobrindo o que o Brasil tem. E entre as descobertas tem o cordel, o repente, o desafio.

Há ainda poemas, como os do Manoel de Barros, que usam as palavras de um jeito muito peculiar. Vamos conhecer dois deles? O primeiro se chama O menino que carregava água na peneira e o segundo, A menina Avoada.

Esses poemas fazem parte do livro *Exercício de ser criança*, em que as ilustrações foram todas bordadas. Isso mesmo! Procure em sua biblioteca e veja como é fascinante.

O Menino que Carregava água na peneira

Tenho um livro sobre águas e meninos.
 Gostei mais de um menino
 Que carregava água na peneira
 A mãe disse:
 Que carregar água na peneira
 Era o mesmo que roubar um vento e sair
 correndo com ele para mostrar aos irmãos.
 A mãe disse que era o mesmo que catar
 espinhos na água
 O mesmo que criar peixes no bolso.
 O menino era ligado em despropósitos.
 Quis montar os alicerces de uma casa sobre
 orvalhos.
 A mãe reparou que o menino
 Gostava mais dói vazio
 Do que do cheio.
 Falava que os vazios são maiores
 E até infinitos;
 Com o tempo aquele menino
 Que era cismado e esquisito
 Porque gostava de carregar água na
 peneira
 Com o tempo descobriu que escrever seria
 o mesmo que carregar água na peneira.
 No escrever o menino viu
 Que era capaz de ser
 Noviça, monge ou mendigo ao mesmo
 tempo.
 O menino aprendeu a usar as palavras.
 Viu que podia fazer peraltagens com as
 palavras.
 E começou a fazer.
 Foi capaz de interromper o vôo de um
 pássaro
 Botando ponto no final da frase.
 Foi capaz de modificar a tarde botando uma
 chuva nela.
 O menino fazia prodígios.
 Até fez uma pedra dar flor!
 A mãe reparava o menino com ternura.
 A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta.
 Você vai carregar água na peneira a vida
 toda.
 Você vai encher os vazios com as suas
 peraltagens
 E algumas pessoas
 Vão te amar por seus
 Despropósitos.

A menina avoadada

Foi na fazenda de meu pai antigamente.
 Eu teria dói anos; meu irmão nove.
 Meu irmão pregava no caixote duas
 rodas de lata de goiabada.
 A gente ia viajar.
 As rodas ficavam cambaias debaixo do
 caixote:
 Uma olhava a outra.
 Na hora de caminhar
 as rodas se abriam para o lado de fora
 De forma que o carro se arrastava no
 chão.
 Eu ia pousada dentro do caixote
 Com as perninhas encolhidas
 Imitava estar viajando.
 Meu irmão puxava o caixote
 Por uma corda de embira.
 Mas o caro era diz-que puxado por dois
 bois
 Eu comandava os bois:
 - Puxa, Maravilha!
 - Avança, Redomão!
 Meu irmão falava
 Que eu tomasse cuidado
 Porque Redomão era coiceiro.
 As cigarras derretiam a tarde com seus
 cantos.
 Meu irmão desejava alcançar logo a
 cidade –
 Porque ele tinha uma namorada lá.
 A namorada do meu irmão dava febre
 no corpo dele.
 Isso ele contava.
 No caminho, antes, a gente precisava
 De atravessar um rio inventado.
 Na travessia o carro afundou
 E os bois morreram afogados.
 Eu não morri porque o rio era
 inventado.
 Sempre a gente só chegava no fim do
 quintal.
 E meu irmão nunca via a namorada
 dele –
 Que diz-que dava febre em seu corpo.

01 - Responda

a) Quando viramos adultos deixamos de fazer uma série de coisas. Quais as coisas que você faz agora e que certamente não fará quando for adulto ou não vê um adulto fazendo?

b) Converse com seus pais, avós, tios e pergunte para eles como no tempo em que eles eram crianças? Como eles se divertiam e o que eles gostavam de fazer? Pergunte, também, quais eram os sonhos deles?

c) Será que todo mundo tem infância igual? O que você sabe sobre as crianças que trabalham nas ruas ou em outros lugares e por isso não podem brincar e nem mesmo estudar

04 - Algumas coisas marcam a nossa infância como, por exemplo, o lugar onde moramos, onde brincamos com nossos amigos, a nossa comida favorita

Por isso, em duplas, discuta com quais são "os seus lugares mágicos da infância" e faça anotações sobre os lugares mágicos de seu colega. Depois leia para a sala.

05 - Todo mundo quando é criança faz muita arte e brinca bastante. Que tal colocar na tabela abaixo as suas maiores peraltagens e as brincadeiras que você mais gosta?

Brincadeiras	Travessuras

06 - Se você pudesse guardar partes de sua infância em uma caixa para só abri-la daqui uns 20 anos, o que você colocaria? Por quê?

Vamos Saber mais sobre Manoel de Barros.

Manoel Wenceslau Leite Barros nasceu em Cuiabá (MT) no Beco da Marinha, em 19 de dezembro de 1916. Mudou-se para Corumbá (MS) e morou tanto tempo lá, que muitos chegaram a pensar que ele fosse corumbaense. Hoje, mora em Campo Grande, capital de Mato Grosso do Sul.

Era muito menino ainda quando o pai resolve mudar-se para os beirais do Pantanal. *Nequinho*, como era chamado pela mãe, cresceu brincando no terreiro em frente à casa, pé no chão, entre os currais "desimportantes" que marcariam para sempre sua obra. Passou um tempo na Bolívia, Nova York, fez curso sobre cinema, arte moderna e casou-se com Stella e teve três filhos: Pedro, João e Marta (que ilustra seus livros). Vivo e em plena forma, Manoel de Barros é um dos principais poetas Brasileiros.

Agora você e seus amigos têm uma importante missão. Dividam-se em grupos de quatro ou cinco e façam uma grande pesquisa sobre o Pantanal, especialmente sobre a região em que Manoel de Barros morava. Vale buscar informações em vídeos, revistas, internet, livros. Depois, vocês podem até organizar uma mostra de conhecimentos sobre o Pantanal. Que tal? Gostou? Então, mãos a obra.

Vamos entender os poemas

01 - Toda história (e o poema de Manoel de Barros é uma espécie de história), tem um narrador, ou seja, aquela pessoa do texto que nos conta uma história. Identifique esse narrador nos dois poemas e se há alguma diferença entre eles.

(Professor aqui é importante refletir sobre a diferença entre o narrador em primeira pessoa e o narrador em terceira pessoa, se for preciso podem ser utilizados outros exemplos de textos que contém os dois modos de narrar).

02- E, considerando que os nossos poemas são histórias, quem são as personagens? Retire dos textos enunciados que descrevam as personagens.

03 - Agora, identifique que histórias contam esses narradores.

04- Organize, no caderno, um pequeno texto em que você narre um fato importante que tenha acontecido em sua vida.

As palavras do texto

Nos poemas nos quais estamos trabalhando é possível perceber que existem muitas palavras do nosso cotidiano utilizadas de maneira diferente. Leia as palavras abaixo e circule aquelas que você já conhece ou já ouviu falar.

PENEIRA ESPINHOS PERALTAGENS
CAMBAIAS EMBIRA CAIXOTE
DESPROPÓSITOS

01 - Agora, tente construir para as palavras que você conhece um novo significado

02- Foi fácil, não é? Agora tente inventar um significado novo para a palavra que você conhece. Como por exemplo: Os espinhos desciam-lhe pelo rosto. As lágrimas de Aninha não paravam de cair. Aqui espinhos não é o espinho da laranjeira, nem da rosa. Então crie você um significado novo.

Neologismo é o ato de criar propositalmente palavras novas ou significados novos para velhas palavras. O famoso “teodoro Teodora” de Manoel Bandeira é um bom exemplo de um neologismo e se você quiser saber mais é só aventurar-se pelo mundo de João Guimarães Rosa, ou do próprio Manoel de Barros

03 - Leia novamente o texto que você escreveu. Veja se há algum neologismo. Se não houver, tente usá-los.

A organização dos poemas

Outra coisa que você deve ter percebido é que nos poemas há uma organização especial das palavras no papel. Vamos fazer uma pesquisa então. Junte-se a mais três colegas e partam rumo a biblioteca. Uma vez lá observem e anotem no caderno o seguinte:

- a) poemas que contem histórias sobre a infância;
- b) observe como os poemas estão organizados no papel.

O poema é geralmente composto por versos (que são as linhas poéticas) e por estrofes que são o conjunto de versos. Mas, nos poemas modernos, isso nem sempre é respeitado. Como é o caso dos poemas de Manoel de Barros que são organizados em pequenas histórias em versos, sem deixar de ser muito poético.

Depois os compare com os textos abaixo:

A salvação da alma

Briga de irmãos... Nós éramos cinco e brigávamos muito, recordou Augusto, olhos perdidos num ponto X, quase sorrindo. Isto não quer dizer que nos detestássemos. Pelo contrário. A gente gostava bastante uns dos outros e não podia viver na separação. Se um de nós ia para o Colégio (era longe o colégio, a viagem se fazia a cavalo, dez léguas na estrada lamacenta que o governo não concertava), os outros ficavam tristes uma semana. Depois esqueciam, mas a saudade do mano muitas vezes estragava o nosso banho no poço, irritava ainda mais o malogro da caça de passarinho (...)

Andrade, C. D. In. Setecentos setecentos. Org. Elias José. 7 ed. São Paulo: FTD, 1996.

01 - Em relação aos poemas que você copiou no caderno, qual é a diferença? Ou ainda, qual a diferença entre o trecho do conto acima e os poemas que vimos em nossa unidade? Reflita e responda.

Ainda quanto a forma e organização, existem poemas que são completamente diferentes daqueles que estamos acostumados a ler. Observe de Décio Pgnatari⁶² e Ronaldo Azeredo.⁶³

ra terra ter
 rat erra ter
 rate rra ter
 rater ra ter
 raterr a ter
 raterra terr
 raraterra ter
 raraterra te
 rrraterra t
 erraraterra
 terraraterra

VVVVVVVVVVVV
 VVVVVVVVVVE
 VVVVVVVVEL
 VVVVVVVELO
 VVVVVVELO
 VVVVVELOCI
 VVVVELOCID
 VVVELOCIDA
 VVELOCIDAD
 VELOCIDADE

Esse tipo de poesia é chamada de concreta e a poesia concreta é caracterizada justamente por concentrar-se nos recursos visuais da palavra. Utilizando-se muito mais de verbos e dos substantivos para isso

01 - Agora, reúna-se com mais um colega e tente montar um texto parecido. Use a criatividade, pense nas formas e divirta-se muito. Depois de pronto, coloque em uma folha bem bonita para montar uma exposição. A linguagem do poema

⁶² Pignatari, Décio, Terra <<http://educaterra.terra.com.br/literatura/litcont/2003/04/22/001.htm>> acesso em agosto de 2008

⁶³ Azeredo, Ricardo. Velocidade.<http://www.poesiaconcreta.com.br/disco_view.php?id=69> acesso em agosto de 2008.

A linguagem do poema

Leia o poema abaixo

Três tias (Elias José)⁶⁴

Tuca
Tereza
Toninha
Três tias
Todo tempo tricotando
Tanto tempo
Tal tarefa
Tricô tanto

Tuca
Tereza
Toninha
Três dias tagarelas
Tudo tentam
Tudo temem
Tanto tango
Tais tragédias
Tais trejeitos
Tudo treme

Tuca
Teresa
Toninha
Três tias
Tão tirana
Todavia
Três tias
Tão ternas

01 – Qual a consoante que foi mais vezes repetidas?

02 – Qual o efeito que isso produz, se pensarmos que as Tias estavam de conversa, de fofoca, enquanto faziam o tricô.

O ritmo de um poema é a ocorrência de fenômenos ordenados e repetidos para construir ou imitar determinados sons do mundo. Muitos poetas exploraram esse recurso, como o Manuel Bandeira em Trem-de-Ferro e Vinícius de Moraes em a Arca de Noé. Um dos mais famosos poemas do autor é o Pato.

1 - Veja se em nossos poemas algumas das sílabas se repetem. Anote-as no caderno e tente explicar o som do que ela imita.

2- Tente montar em seu caderno um ou duas estrofes com repetições ou imitação de algum ritmo.

⁶⁴ Atividade inspirada nas oficinas sobre Atividades Poéticas, do projeto Em busca do discurso: métodos e técnicas para produção de texto no 1º grau - 7ª série, coordenado por Perfeito (1990)

OFICINA DE ARTEIRO

01) Vamos organizar um sarau? Isso mesmo! Um encontro (que até pode ser fora da escola) para ler, mostrar e interpretar poesias. Você pode convidar amigos que saibam tocar música ou tenham alguma aptidão para a arte para apresentar-se no sarau e convidar a todos para assistir. Converse com sua professora, ela vai adorar a idéia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do que se fez

Ao chegarmos ao final do trabalho, acreditamos ter esclarecido alguns aspectos teóricos e procedimentos metodológicos. Buscamos relacionar a teoria enunciativa bakhtiniana à teoria literária para compor uma sustentação teórica que alimentasse o estudo dos poemas sempre considerando os aspectos sócio-históricos, ideológicos e culturais.

A escolha do objeto foi feita diante da necessidade encontrada para abordagens de poemas em espaços didáticos, para, além disso, os poemas são partes dos textos (mídia, imagem, entre outros) desprestigiados no espaço escolar e, quando presentes, são lidos e analisados, invariavelmente de maneira equivocada.

Ocupamo-nos, no presente trabalho do poema, também pela complexidade e desafio: um gênero que provoca, pela linguagem tão extraordinariamente utilizada, um olhar de ver que o difere de outros gêneros da esfera literária e não-literária. Mas que nem por isso deixa de estar imerso em um conjunto de valores sociais que, em nome da pureza artística, em alguns casos são relegados para o segundo plano.

Detivemos-nos também em explorar a análise lingüística (os efeitos de sentidos, produzidos pelos recursos lexicais, gramaticais e composicionais, na configuração do gênero poema, aliados ao conteúdo temático e às suas condições de produção). Buscamos, nesse sentido, abordar a prática de análise lingüística integradas ao processo de leitura e à prática de produção textual visando incluir nas possibilidades de agrupamentos de gêneros, o poema. Ou ainda, possibilitar uma brecha para novas tentativas de intervenção didática, sempre de modo contextualizado.

Como considerações finais dessa pesquisa, retomemos o primeiro capítulo: o esforço teórico em tentar organizar os pressupostos de Bakhtin, com conceitos da literatura (especificamente a engajada), deixou transparecer que algumas amarrações teóricas foram eficazes. Se considerarmos a teoria dos gêneros do discurso e o material que dela ainda não foi explorado, como os gêneros primários e as esferas do cotidiano, é possível que encontremos novos aspectos

teóricos, os quais servirão para um viés teórico melhor estruturado e, assim, nos permitirá, com mais tranqüilidade, compor os elementos de análise que aliados aos já existentes servirão de procedimentos para a investigação de poemas. Mas, como, em nosso texto introdutório, não era o objetivo central de nossa pesquisa tal proeza, acreditamos que parte do nosso vôo foi alcançada. Mas, de antemão já alertamos para nossa incompletude em termos teórico-práticos, até porque, a proposta de trabalho levantada aqui é apenas o início, pois as leituras feitas para realizá-la desencadeou questionamentos ainda maiores sobre a prática da linguagem.

Em relação aos critérios de análise do poema propriamente dito, acreditamos que algumas abordagens foram esclarecedores, especialmente, se pensarmos que os elementos básicos constituintes dos poemas puderam ser analisados sobre a perspectiva sócio-interacionista e o estudo das vozes, mesmo que de modo introdutório, nos ajudou a estabelecer, para os próximos trabalhos, um mecanismo de análise importante. A fagulha foi levantada.

Quanto ao capítulo sobre a análise lingüística, talvez este tenha sido o mais trabalhoso, pois estabelecer uma regularidade para os gêneros em termos de condições de produção, conteúdo temático, construção composicional e estilo foi um desafio. E não há como abordar, em nossa compreensão, as marcas lingüístico-enunciativas das demais dimensões de um gênero e de seu contexto de produção.

O poema, por sua natureza, é irregular; estabilizá-lo, mesmo relativamente, é uma tarefa árdua. Nessa perspectiva, os elementos indissociáveis do gênero, conforme proposto por Bakhtin (2003): conteúdo temático, estrutura composicional e estilo, foram verificados de modo provisório e como os vínculos entre poema e estabilidade são tênues, acreditamos que é plausível que se pense em uma análise a cada novo poema, considerando como regularidade os elementos estéticos e dentro do conjunto da obra de um poeta. Por exemplo, é possível - como foi no caso de Manoel de Barros - estabelecer o conteúdo temático. Já o estilo e as marcas lingüístico-enunciativas são em demasia imbricados, para que se possa trabalhá-las de modo separado. Retomamos a ponderação de que o estilo está ligado indissociavelmente relacionado às condições de produção e estas, por sua vez, também apresentam um conjunto ético-valorativo que determinam - não de maneira autoritária, mas de modo fundamental - o quê e como serão escritos os poemas.

O estudo do gênero poético, artístico, leva-nos a uma compreensão

da arte por meio de parâmetros extralingüísticos, associada, em grande parte, ao próprio ritmo da história e as barreiras do que é possível dizer dentro do grupo nos quais mantemos nossos processos interacionais, de como nossos pares nos compreendem e, por esse viés, a arte e, conseqüentemente, a poesia está fortemente ligada a transgressão e, de modo contraditório e dialético, a humanização, ou melhor, a devolução do humano ao humano.

Aliás, detendo-nos um pouco mais nesse enfoque, a defesa de uma seqüência didática que contemple o poema em sua inteireza enunciativa, presta-se ao desafio de fazê-lo ocupar o espaço escolar, mas não apenas (com o risco de cair no senso comum), de maneira acessória, e, sim, efetivamente. Nosso intuito é de proporcionar aos educandos e educadores a possibilidade de apaixonarem-se, comprometerem-se e sentirem-se instigados à leitura constante do poema. A leitura do mundo, por meio dos poemas, suscita o conflito e esse conflito é salutar se pensarmos que o radicalismo defendido arraigadamente pelos marxistas de todos os tempos impõe a transformações internas como primeiras e essenciais. Também defendida por Paulo Freire, essa transformação e o único caminho para a superação da educação bancária e só é possível, falar de um novo modo de educar - ou uma educação para mudança, se o educando tiver acesso a todos os textos: os das esferas públicas formais e principalmente aqueles da esfera artísticas.

E QUAL O CAMINHO A SEGUIR?

O desafio de escrever o que faltou (o lacunar) é o que efetivamente me leva a refletir o que ainda precisa ser feito. Este último item será de modo impertinente escrito em primeira pessoa, pois amalgamar minhas experiências históricas com minha pesquisa rendeu-me conflitos inesperados: a aflição de ver ruir conceitos cristalizados, um mundo que se abre diante da transdisciplinariedade, rompendo com a minha própria formação, que, como outras, foi demasiadamente fragmentada.

A necessidade de vincular a teoria lingüística com a teoria literária, o desprendimento a ranços acadêmicos e à exploração de novas possibilidades deixam um desejo de continuidade, de manter a linha da produção comprometida de

materiais didáticos, a sensação de que movimento iniciado com este trabalho, é pelo menos para a autora, um estado de êxtase.

Ainda tenho a impressão de pequenos vazios, durante a abordagem teórica, são como as poças de água de chuva que enfeitam o quintal, mas que com o sol desaparecerão. Eu sinto a certeza de sol. Pois a finitude de nossas pesquisas não são determinadas por nós mesmos, mas pelo desejo constante de revolução acalentado pelas leituras e pela participação em projetos que não apaguem a prática de trabalho e o contato com o mundo real. Aliás, é o contato com a escola que acalenta a utopia da transformação. E uma vez transformados não há mais como recuar: nosso destino é, então, continuar o processo e desencadear outras utopias e transformações. Pois, não somos -os que acreditamos- o fruto da utopia de nossos professores?

Eu não nasci mesmo para a poesia, mas não sei mais viver longe do encantamento exercido pelas palavras. E, em tardes amareladas, eu ainda espero as folhas caírem mansamente do telhado da garagem.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **Poética**. Tradução de: Ana Maria Valente. Lisboa: Fundação Calouste Gubenkian, 2004.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Estética da criação verbal**. 4. ed. Tradução de: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. Tradução de: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. **Problemas da poética de Dostoievski**. Tradução de: Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

_____. **Questões de literatura e estética (A teoria do Romance)**. 4. ed. Tradução de: Aurora Fornoni Bernadini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Junior. Helena Spryndis Nazário, Homero Freitas de Andrade. São Paulo: Editora da Unesp, 1998.

BARBOSA, Wilmar do Valle. O materialismo histórico. In. REZENDE, Antonio. **Curso de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

BARROS, Fernando de Moraes. Schelling e a constituição da estética musical. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 30, n. 2, 2007.

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser Criança**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

_____. **Gramática expositiva do chão**. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

_____. **Memórias inventadas: a segunda infância**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2006.

_____. **O livro sobre o nada**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

_____. **Poeminhas pescados numa fala de João**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2006.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

BRANDÃO, Helena Hatsue Nagamine. Da estilística aos gêneros do discurso no ensino de Línguas. **Estudos Lingüísticos**, v. 34, p. 14-27, 2005. Disponível em: <<http://www.gel.org.br>>. Acesso em: 26 dez. 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, texto e discurso: por um interacionismo sociodiscursivo**. 2. ed. Tradução de: Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2007.

CAGLIARI, Carlos Luiz; CAGLIARI, Gladis Massini. Fonética. In. MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina (Org.). **Introdução à lingüística: domínios e fronteiras**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2003. v. 1, p. 105-146.

CAMPOS, Geir. **Pequeno dicionários de arte poética**. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 1978.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. 8. ed. São Paulo: T. A Queiroz, 1998 (Biblioteca de Letras e Ciências Humanas, v. 9).

CHACON, Lourenço. A pontuação e a demarcação de aspectos rítmicos da linguagem. Delta: Documentação de estudos em Lingüística Teórica e Aplicada. São Paulo, v. 13, n. 1, fev. 1997.

CLARK, Katerina, HOLQUIST, Michael. Mikhail Bakhtin. Tradução de: J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2004.

CUNHA, Celso; Cintra, Luis F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DAVID, Nismária Alves. A poesia de Manoel de Barros e o mito de origem. **Terra Roxa e outras Terras: Revista de Estudos Literários**, Londrina, v. 5, p. 17-32, 2005. Disponível em: <www.uel.br/cch/pos/letras/terraroxa>. Acesso em: abr. 2007.
DELMANTO, Dileta; CASTRO, Maria da Conceição. **Português: idéias e linguagens**. 12. ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

DERRIDA, Jaques. **A escritura e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 1995. (Série Debates).

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de: Roxane Rojo. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (Série As faces da Lingüística Aplicada).

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura**: uma introdução. Trad. Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ÉRNICA, Maurício. **O vivido, o possível e o catártico**: para uma abordagem vigotskiana do estudo de representações sociais em textos artísticos. 2006. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2927>. Acesso em: 15 maio 2007.

FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem e diálogo**: as idéias lingüísticas do Círculo de Bakhtin. Curitiba: Criar Edições, 2006.

FERNANDES, Cleudemar Alves. A noção de enunciado em Foucault e sua atualidade na análise do discurso. In: FERNANDES, Cleudemar Alves; SANTOS, João Bosco (Org.). **Percursos da análise do discurso no Brasil**. São Paulo: Claraluz, 2007. p. 47-68.

FIORIN, José Luiz. **As astúcias da enunciação**: as categorias de pessoa, espaço e tempo: São Paulo: Ática, 2001.

FOUCAULT, Michael. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

FRANÇOIS, Frédéric. "Dialogismo" e romance ou Bakhtin visto através de Dostoievski. In: BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997. p. 197-218. (Coleção Repertórios).

GANCHÓ, Cândida Vilares. **Introdução à poesia**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Atual, 1989. (Série Tópicos de Linguagem).

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **A poesia na escola**: leitura e análise de poesia para crianças. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Aprender e Ensinar com Textos, v. 10).

GERALDI, João Wanderley. **O Texto em sala de aula**: leitura & produção. 2. ed. Cascavel, Pr: Assoeste, 1984

_____. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Texto e Linguagem).

GOLDESTEIN, Norma. **Versos, sons, ritmos**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1991. (Série Princípios, n. 6).

HEINE, Palmira Bahia. Considerações sobre a cena enunciativa: a construção do ethos nos blogs. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 8, n. 1, p. 149-174, jan./abr. 2008. Acesso em: set. 2008.

HUIZINGA, Johan. **Homos Luden**. São Paulo: Perspectiva, 1999. (Série Debates).

HUTCHEON, Linda. **Poética do pós-modernismo**: história, teoria, ficção. Tradução de Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

KESKE, Humberto Ivan. Aventuras da significação: Bakhtin e Eco à procura do signo deslizante. **Intertexto**, n. 14, 2008. Disponível em: < www.intertexto.ufrgs.br/n14/a-n14a8.htm > . Acesso em: jan. 2008.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2000. (Série Educação em Ação).

LYRA, Pedro. **Conceito de poesia**. São Paulo: Ática, 1986. (Série Princípios).

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências da análise do discurso**. 3. ed. Tradução de Freda Indursky. Campinas, SP: Fontes, Unicamp, 1997.

_____. **O contexto da obra literária**: enunciação, escritor, sociedade. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. **Termos-chave da análise do discurso**. Tradução de Márcio Venício Barbosa e Maria Emília Amarante Torres Lima. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã** (Feuerbach). 6. ed. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Hucitec, 1987.

MESARANI, Samir. **O intertexto escolar**: sobre leitura, aula e redação. São Paulo: Cortez, 1995.

MICHELETTI, Guaraciaba. **Leitura e construção do real**: o lugar da poesia e da ficção. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 15-67. (Coleção Aprender e Ensinar com Textos; v. 4).

MONTEIRO, Andrea Cardoso; PERFEITO, Alba Maria. Da teoria enunciativa à transposição didática: o gênero comunicado na sala de aula. **Revista Desempenho**, 2008. (no prelo).

MUSCHAIL, Salma Tannus. Michel Foucault e o dilaceramento do autor. **Margem**, São Paulo, n. 16, p. 129 - 135, dez. 2002.

NICOLA, José de; INFANTE, Ulisses. **Como ler poesia**. São Paulo: Scipione, 1991.

ORLANDI, Eni Pulcineli. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 6. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

PADILHA, Simone de Jesus. **os gêneros poéticos em livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental**: uma abordagem enunciativo-discursiva. 2005. Tese (Doutorado em Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def_teses.html>. Acesso em: 15 jun. 2007.

PAZ, Octavio. **Verso e prosa**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

PERFEITO, Alba Maria. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa. In: SANTOS, A. R. dos; RITTER L. C. B.. (Org.). **Concepções de linguagem e ensino**. Maringá: EDUEM, 2005. v. 1, p. 27-79. (Formação do professor. EAD, 18).

PERFEITO, Alba Maria; CECILIO, Sandra Regina; HUBES, Terezinha da Conceição Costa. Leitura e análise lingüística: diagnóstico e proposta de intervenção. **Acta Scientiarum**: Human and Social Sciences, Maringá, v. 29, n. 2, p. 137-149, 2007.

PERFEITO, Alba Maria; GREGÓRIO, Regina Maria. **Gênero editorial**: A análise lingüística contextualizada às práticas de leitura e produção textual (não citado).

_____. **Projeto de pesquisa escrita e ensino gramatical**: um novo olhar para um velho problema, Universidade Estadual de Londrina, 2007.

PINHEIRO, Cláudia Rejanne Pinheiro. **A propósito do conceito de formação**

discursiva em Michel Foucault e Michel Pêcheux: discurso. Disponível em: <<http://www.discurso.urgs.br>>. Acesso em: 15 abr. 2008.

PLATÃO. **A República:** texto integral. São Paulo: Martins Claret, 2007.

RODRIGUES, Ricardo Alexandre. **A poética da desutilidade:** um passeio pela poesia de Manoel de Barros. 2006. Dissertação (Mestrado em Literatura) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://ww.lettras.ufrj.br/ciencialit/ricardoalexandre_poesia.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2006.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso e gêneros textuais; questões teóricas e aplicadas. In. MEURER, J. L.; BONINI, Adair; ROTH-MOTTA, Désirée. (Org.). **Gêneros:** teorias, métodos, debates .São Paulo: Parábola, 2005. (Coleção Língua[gem]; 14).

ROTH-MOTTA, Désirée. E ensino de produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 6, n. Especial, 3 set./dez. de 2006.

SAVIO, Lúgia. A poética de Manoel de Barros: uma sabedoria da terra. **Literatura y Lingüística**, Santiago do Chile, n. 15, p. 67-80, 2004.

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar e Silva. **Teoria da literatura**. 8. ed. Coimbra: Almedina, 1993. v. 1.

SOUZA, Geraldo Tadeu. **Introdução à teoria do enunciado concreto do Círculo de Bakhtin/Volochinov/Medev**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1999.

TAVARES, Hênio Último da Cunha. **Teoria literária**. 7. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1981.

TEODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. 2. ed. Tradução de Maria Clara Correa Castello. São Paulo: Perspectiva, 1992. (Série Debates).

TEZZA, Cristovão . A construção das vozes no romance. In. BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997. p. 219 - 228. (Coleção repertórios).

_____. Sobre o autor e o herói: um roteiro de leitura. In: BRAIT, Beth (Org.). **Diálogos com Bakhtin**. 3. ed. Curitiba: Editora da UFPR, 2001. p. 273-303. (Série Pesquisa).

_____. A poética de Manoel de Barros: uma descrição de uma obra de invenção. **Estudos Lingüísticos**, v. 34, p.257-262, 2005.

VOLOSHINOV, Valentin N.; BAKHTIN, Mikhail. M. **Discurso na vida e discurso na arte**. (1926). Tradução de: Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Disponível em: <
http://www.fflch.usp.br/dl/noticias/downloads/Curso_Bakhtin2008_Profa.%20MaCristina_Sampaio/ARTIGO_VOLOSH_BAKHTIN_DISCURSO_VIDA_ARTE.pdf>.

VYGOTSKY, Lev Semenovicth. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. Tradução de José Cipolla Neto; Luis Silveira Menna Barreto; Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Psicologia e Pedagogia).

_____. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jeferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993. (Série Psicologia e Pedagogia).

ANEXOS

ANEXO A – Livro - Exercícios de Ser Criança

(p. 128-151)

BARROS, Manoel de. **Exercícios de ser criança**: o menino que carregava água na peneira; a menina avoada. Ilustrações e bordados de Antonia Zulma Diniz, Ângela, Marilu, Martha e Sália Dumont sobre desenhos de Demóstenes. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

OBS:

O material não se encontra disponibilizado online em respeito aos direitos autorais.

Exercícios de ser Criança

Os meninos que
carregavam
água na panela



120

© 1999, Manoel de Barros

© 1999, ilustrações e bordados de
Antônia Zulma Diniz, Ângela, Marliu, Marília,
Márcia e Sônia Dumont sobre desenhos de Demóstenes

Coordenação editorial
Piscovici, SOD

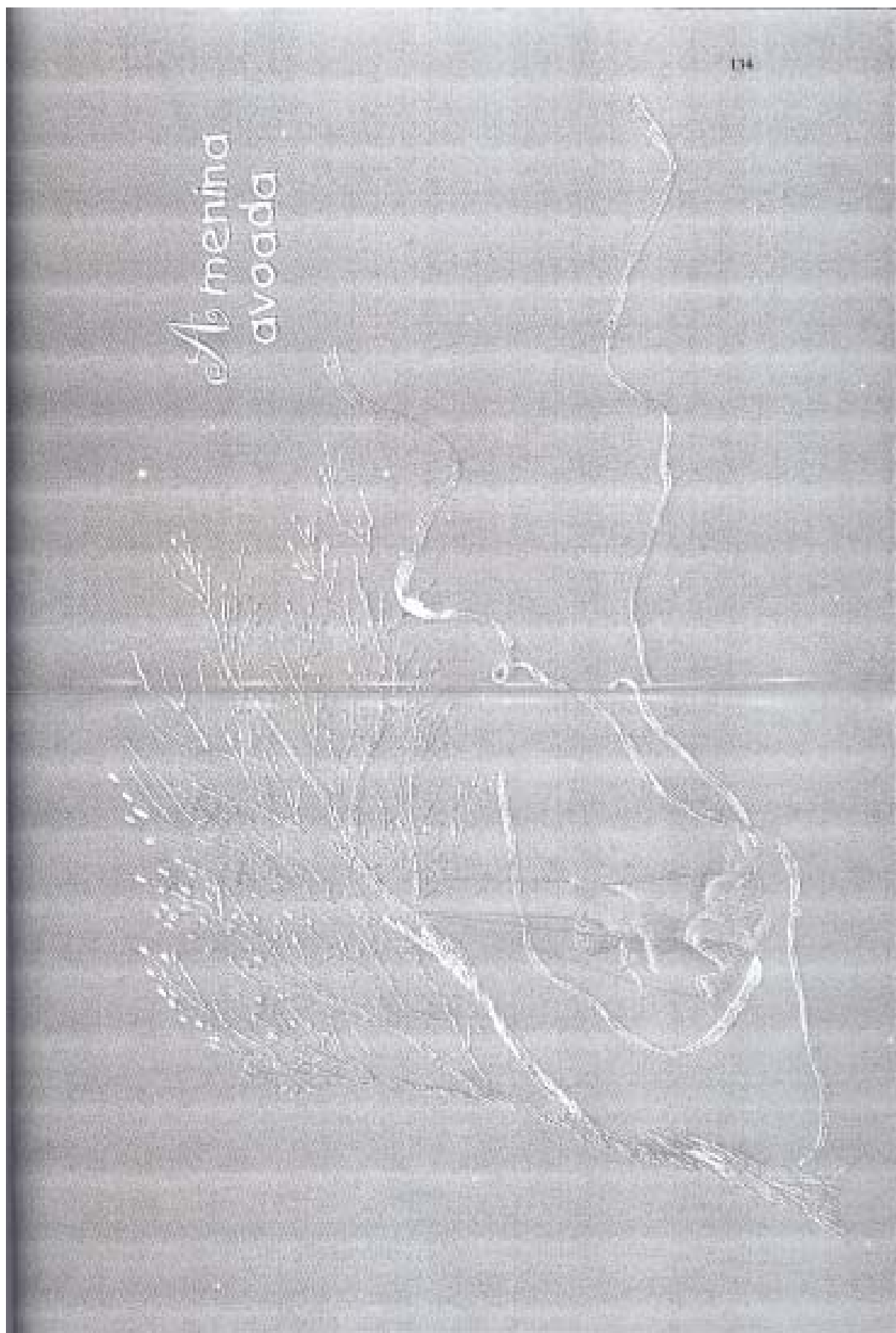
Projeto gráfico
Cláudia Lora, Márcia e Demóstenes

Fotografias
Márcia

Bordados de Antônia Zulma Diniz, Ângela, Marliu, Marília,
e Sônia Dumont sobre desenhos de Demóstenes

o menino que
carregava água
na peneira





b) O produto anunciado é comparado a um spa. Que relação existe entre eles, no que se refere à função de cada um na vida das pessoas?

O produto anunciado é comparado a um spa, pois ambos oferecem relaxamento e bem-estar. A função de cada um na vida das pessoas é proporcionar momentos de lazer e descanso.

c) Que recursos o autor da propaganda utilizou para atingir o seu objetivo?

O autor da propaganda utilizou recursos como a personificação do produto como se fosse uma pessoa para atingir o seu objetivo. Além disso, utilizou recursos como a comparação com um spa e a utilização de palavras como "relaxante" e "bem-estar".

d) Qual a intenção do texto 2?

Intenciona estabelecer uma relação de causa e efeito entre a leitura e a vida.

e) Para que se consiga fazer a torta sem errar, como deve ser escrita uma receita?

Em receitas, as instruções devem ser claras e detalhadas, no que diz respeito aos ingredientes e aos métodos de preparo da receita.

f) Com relação ao texto 3, é possível saber exatamente qual foi a intenção do autor? Por quê?

Sim, porque se trata de um texto narrativo, que narra com a intenção de informar o leitor. É possível saber qual foi a intenção do autor por meio da análise do contexto e do conteúdo do texto.

g) Considerando o conteúdo do texto 3, podemos afirmar que:

- () o autor utilizou, em todo o poema, expressões que retratam exatamente o que acontece com os cavalos-marinhos;
- (x) o autor, de forma criativa, contou-nos uma história fictícia;
- () fica evidente, no texto, que o autor contou uma história verdadeira.

Depois dessa análise, você pôde perceber que o texto 3 tem características que o diferenciam dos outros dois. É esse tipo de texto que vamos estudar nas aulas de interpretação. Além das diferenças percebidas, note que ele foi escrito em versos, representados em cada linha do poema. Saiba também que o conjunto de versos é chamado de estrofe. Perceba que os poetas não querem informar algo ou nos convencer de alguma coisa. Eles querem, sobretudo, por meio de seus textos, causar-nos encantamento, prazer. Querem atingir a nossa imaginação; querem expressar os seus sentimentos sobre a vida.

POESIA E NARRAÇÃO

Muitos poemas têm características narrativas. Como você percebeu, o poema *Que susoi!* é uma pequena história. Para comprovar essa ideia, observe a sequência dos acontecimentos e depois elabore uma frase que resuma a ideia principal de cada estrofe.

Que susoi!

O cavalo-marinho saiu para brincar
De fazer cavada
Na barriga do mar

Mas o dinnadinho
Não teve sorte
E logo encontrou
No seu caminho
Uma tal cavalaria
De cavallinhos-gigantes

Mas tão grande!
E tão pequenos!
Cavaloando no azul
Da barriga do mar

Aí o coladinho
De tanto medo
Tirou o suso
Cavallinho
Da chuva
E se picou
Sozinho

OLIVEIRA, Ca de. *Que susoi!*
Texto não publicado, Curitiba, 2003

01. A primeira etapa de nosso trabalho é tentar concretizar, por meio de uma história em quadrinhos, as imagens que o autor sugeriu com base em algumas palavras e expressões do poema. Crie, então, uma história em quadrinhos tendo como referência o texto 3. Utilize fobas, se quiser.



02. Nesta etapa de interpretação, nós vamos explorar o sentido das palavras que o poeta usou.

a) Na 2ª estrofe, o poeta utilizou um verbo pouco conhecido. Que verbo é esse?

Lindadinho

b) Este verbo existe e está dicionarizado. Pesquise seu significado em um dicionário. Caso não ache, o seu professor lhe dirá. Lembre-se: você deve procurar os verbos na forma infinitiva. Por exemplo: se quisermos saber o que significa "meditando", devemos procurar por "meditar".

Consulte o dicionário online: www.dicionario.com.br

O DISCURSO DO TEXTO

Vamos agora ler um poema escrito por Jean de La Fontaine. Você já ouviu falar desse escritor?

Esse poeta nasceu em Château-Thierry, na França, em 13 de julho de 1621, e morreu em Paris, em 13 de abril de 1695. Ele escreveu muitas fábulas, textos cujos personagens são, em geral, animais que pensam, falam e agem como seres humanos. Nesse tipo de texto, existe sempre uma lição de vida, a qual chamamos de moral da história. Além do texto que apresentamos a você, La Fontaine também escreveu: A assembleia dos ratos, A rat que quer ser grande como o boi, O rato e o rato e muitas outras fábulas bastante conhecidas. Alguns estudiosos da vida de Jean de La Fontaine afirmam que a familiaridade do escritor com os animais tinha a ver com as suas origens: La Fontaine era filho de um diretor de reserva florestal, cargo que herdou, posteriormente.

Preste atenção na história que ele nos conta por meio de versos:

O RATO DA CIDADE E O RATO DOS CAMPOS

O rato do campo, em dia, fez ao dos campos ratos amigos, um convite de convívio: "Venha comer conosco, não se preocupe com a fome!"

E sobre um prato do Omelette serviu-lhe o mais fino cuscuz. Nem é preciso que eu narre: assim se jura a boa vida.

Foi um banquete de primeira mão, nada faltava ao festim. Mas logo veio o momento a belo jantar do fim.

Eis que os dois ouviram um ruído soar à porta do salão: Par seu convidado seguido, já dá no pé o anfitrião.

Cessa o ruído; vai-se embora o importuno. Voltam os ratos o do cidade e do campo: toca e acabar nosso repasto. *

"Chega, amigo, não se preocupe com a fome!"

Não digo que não me convesse, mas o rato do campo não me convesse, pois eu não sou um rato de campo. Não digo que não me convesse, mas o rato do campo não me convesse, pois eu não sou um rato de campo.

LA FONTAINE, Jean de. O rato da cidade e o rato dos campos. In: FIES, José Paulo (Trad.). *100 melhores poemas de La Fontaine*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 8.

O poema que você leu tem uma linguagem diferente da que estamos acostumados a utilizar. Há algumas palavras e expressões que você provavelmente não conhece. Além disso, algumas vezes, o poeta "organizou" as palavras numa ordem menos comum do que ocorre na maioria das vezes em que falamos. Às vezes, também, o poeta omitiu palavras e, assim mesmo, nós sabemos identificá-las. Vamos, então, refletir sobre esse belo trabalho linguístico feito por Jean de La Fontaine?

03. Agora é a sua vez: crie outros verbos com base em nomes de animais.

HA BARDASA
LEÃO ZANZO
GIRAFINHO → *bellano doze*

03. Existem, na língua portuguesa, diversas expressões populares. Elas são maneiras completamente diferentes de se passar uma informação. Por exemplo:
- "O menino deu com a língua nos dentes" é o mesmo que dizer "O menino contou um segredo."
 - No poema, o autor usou expressões populares, que significam o seguinte:
 - O cavalo-marinho pequeno, com medo dos cavalinhos-gigantes, **desistiu de surfar e fugiu**.
 - Que trecho do poema retrata essa ideia? Transcreva-o:

04. Agora, vamos refletir sobre os acontecimentos do poema. O que aconteceu com o cavalo-marinho solitário?

UMA CASA LADINA DE CAMPELOS-SIGANDES

05. Na construção de sentidos de um texto, a participação do leitor é bastante importante. Isso significa que você pode ler um poema, por exemplo, e associar o conteúdo a alguma experiência que você tenha vivido ou a algum fato que tenha presenciado. Você pode também imaginar algo completamente diferente do que seu colega imaginou ao ler o mesmo texto. Portanto, a interpretação de um texto como esse, que move bastante com a nossa imaginação, pode variar de leitor para leitor.
- No caso desse poema, quais das interpretações a seguir são possíveis de ocorrer? Assinale-as com um x. Lembre-se de que você pode ter imaginado outra situação. O que apresentamos a seguir são apenas possibilidades.
- a) () Os fatos apresentados no texto podem ser associados à seguinte situação: um menino sai de casa para brincar. Ele está sozinho e encontra um grupo de meninos com os quais não tem afinidade. Ao vê-los, ele desiste de brincar e volta para casa.
 - b) () Os cavalinhos-gigantes eram amigos do cavalo-marinho solitário. Ele foi embora porque achou sem graça a brincadeira.
 - c) () Todas as vezes em que nos deparamos com pessoas desconhecidas, sentimos medo e acabamos fugindo delas.
 - d) () O cavalo-marinho resolveu voltar, porque se sentiu amedrontado ao se deparar com seres desconhecidos.

06. Como vimos, o cavalo-marinho sentiu medo dos outros e desistiu do que ia fazer. Você também, certamente, já sentiu medo algum dia. Em seu cotidiano ou numa folha à parte, releve uma situação que tenha deixado você com medo (numa viagem que fez, em sua casa, na rua...). Enriqueça seu texto com detalhes que tornem o história mais emocionante.

TIQUE DE VOCABULÁRIO

É possível que você não conheça as palavras a seguir. Pesquise, no dicionário, os seus significados e registre aquele(s) que se adapte(m) ao sentido do texto:

- Festim: _____
- Anfitrião: _____
- Importuno: _____
- Apraz (procure por aprazer): _____
- Convenha (procure por convir): _____
- Corrompe (procure por corromper): _____

01. No 2º verso da 1ª estrofe do poema, há uma palavra que não foi repetida, porém nós conseguimos identificá-la.

a) Que palavra é essa?

Res: _____

b) Como conseguimos identificar essa palavra? Explique o seu raciocínio:

Não conseguimos identificar porque, no verso, aparece apenas a expressão "não da cidade". Portanto, se é palavra a não da cidade, não

7. uma palavra que se está falando de um dos campos.

02. Em outros momentos do texto, não foram repetidas algumas palavras e, em certos casos, o autor optou por não escrevê-las. Se elas estivessem presentes nos versos, como os trechos a seguir seriam escritos? Rescreva-os, acrescentando as palavras que estão faltando:

a) "serviu-lhe a mais fina comida."

O rato da cidade não serviu-lhe a mais fina comida.

b) "Não digo que não me convenha."

Eu não digo que não me convenha.

c) "tranqüilos poderemos comer."

tranqüilos não poderemos comer.

03. O pronome "he" foi usado duas vezes no texto, nos seguintes versos:

"serviu-lhe a mais fina comida"

"jantar comigo, se **he** apraz."

A quem o "he" se refere, nos dois casos?

01." he se refere ao rato dos campos

02." he se refere ao rato da cidade

04. Batre do texto os trechos que se referem às seguintes ideias:

a) Aconteceu um banquete maravilhoso:

Fez um banquete de se ver

b) Nesse momento, poderemos terminar o nosso banquete:

"Apaz apraz a cidade e não a cidade"

c) Não é agradável ter momentos de satisfação destruídos pelo medo:

"A cidade não quer mais a cidade"

05. O poema de La Fontaine é, na verdade, uma fábula contada em versos. Os personagens são animais e se pode extrair do texto uma moral, ou seja, uma lição de vida.

A fábula, apesar de muito antiga, retrata um problema atual. Considerando o local em que cada personagem morava e o modo de vida de cada um deles, que tipo de reflexão podemos fazer?

Um rato da cidade e um rato dos campos

Na realidade, há mais vantagens para quem vive no campo do que para quem vive na cidade. O rato da cidade não tem a vantagem de não ter que trabalhar para sobreviver, enquanto o rato do campo tem a vantagem de não ter que trabalhar para sobreviver. O rato da cidade não tem a vantagem de não ter que trabalhar para sobreviver, enquanto o rato do campo tem a vantagem de não ter que trabalhar para sobreviver.

O rato da cidade e o rato dos campos foi escrito em versos, o que faz dele um poema. No entanto, poderia estar escrito em prosa. Veja este exemplo:

POEMA CONTADO DE OUTRA FORMA

O RATO DA CIDADE E O RATO DOS CAMPOS

Certa vez, dois ratos, que eram amigos há tempos, encontraram-se. Um deles morava na cidade, e o outro, nos campos.

Quando se amável com o rato dos campos, o rato da cidade convidou-o para que fosse à sua casa. O rato da cidade fez propaganda de sua morada. Disse que, na cidade, sua vida era boa. Que havia fartura de comida, conforto...

O rato dos campos, bastante curioso, aceitou o convite, pois ficou maravilhado com as coisas que ouvira de seu amigo.

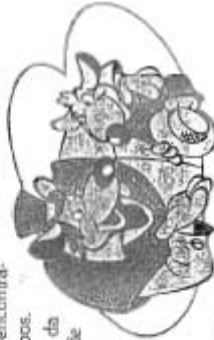
Na hora marcada, lá estava o rato dos campos. Seu amigo não poupou esforços para que o visitante se sentisse bem. Ofereceu-lhe um belo banquete e exclamou:

- Nem é preciso que eu comentar: assim se leva a boa vida!

No entanto, no meio da comilança, os dois foram interrompidos por um ruído estranho vindo da porta do salão em que estavam. Apavorados, os dois correram e se esconderam na toca do rato da cidade. Avistaram, então, o dono da casa, que, por sinal, não suportava ratos.

Logo que o ruído cessou, o rato da cidade falou:

- Já podemos voltar e terminar o nosso banquete.



Vamos pensar um pouco sobre o poema que você leu?

a) Antes de mais nada, você julga que o poema traz um conteúdo "normal" ou fantástico?

b) Segundo o poema, Joãozinho Boavida foi visitar um incrível país. Que comportamento, costumam às pessoas desse país, foge ao normal dos seres humanos?

c) Por que, segundo o poema, as pessoas tinham esse comportamento?

Agora que você leu e analisou o poema, que tal recontá-lo? Baseado nele, escreva um texto em prosa (ou seja, sem usar versos), narrando a história dos homens de ponta-cabeça.

Mãos à obra! Elabore um texto bem interessante. Acrescente informações e detalhes que enriqueçam a sua história. Por exemplo: crie o nome do país, comente algumas dificuldades advindas da maneira de seus habitantes andarem, as diferenças que haverá nas casas, nas ruas, nos móveis...

LEZ ULTIMA PAGINA E FAZER UM POEMA JUNTOS

POEMA JUNTOS PESQUISA SOBRE OS POETAS

No 3º volume, estudamos textos poéticos de vários autores. Vamos conhecer mais profundamente a biografia e a obra de alguns poetas? Para tanto, nós faremos um trabalho, a ser realizado em grupos, com as seguintes etapas:

01. Seu professor relacionará alguns nomes de poetas e os sorteará entre as equipes da sala. Sugerimos alguns nomes que podem ser pesquisados: Gonçalves Dias, José Paulo Paes, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Mário Quintana, Manuel Bandeira, Vinícius de Moraes, Chico Buarque de Hollanda, João Cabral de Melo Neto, entre outros.

02. Numa aula de Língua Portuguesa, marcada pelo seu professor, cada integrante trará informações sobre o poeta sorteado (foto, local de nascimento, informações sobre a vida dele, alguns poemas do autor...). Esse material deve ser analisado pela equipe e sintetizado de maneira que fique adequado para uma apresentação à turma. A maneira de apresentar também deve ser decidida pelos integrantes da equipe, com a orientação de seu professor. Podem ser usados cartazes em que constem a foto do autor e um de seus poemas, a ser lido pela equipe toda em forma de jogral, por exemplo, ou por um dos integrantes na hora da apresentação. O tempo de apresentação de cada equipe deve ser decidido pelo professor. Sugerimos que não ultrapasse 15 minutos.

Entretanto, depois daquele susto, os dois não conseguiram mais comer tranquilas. O tempo todo, ficavam vigiando a porta, com medo de que, novamente, o dono da casa entrasse por ela e os pegasse em flagrante. Se isso acontecesse, os dois estariam perdidos!

Descontente com aquela situação, o rato dos campos falou:

- Amigo, venha você jantar em minha casa. Nos campos, a vida é mais simples, entretanto eu sou mais feliz que você. Lá eu não me preocupo com os perigos da cidade. Tenho sossego na hora das refeições. Coltado de você, que, muitas vezes, tem esse prazer interrompido. Será que a sua vida é mesmo boa?

LA FORMICHE, les de. O rato dos campos. Adaptação de Válio Zoro de Andrade.

Por que dizemos que esse texto está escrito em prosa e o texto anterior é um poema?

No quadro a seguir, apresentamos as principais diferenças entre esses dois tipos de texto:

POEMA	PROSA
Está escrito em versos (cada linha do poema representa um verso).	Não usa versos. Cada linha do texto é preenchida até o final, com exceção do final dos parágrafos.
No final dos versos, aparecem rimas.	O texto não apresenta rimas.
Nem sempre o uso das letras maiúsculas e minúsculas é respeitado.	Usam-se letras iniciais maiúsculas e minúsculas de acordo com as regras ortográficas.
O texto apresenta estrofes.	O texto apresenta parágrafos.



O DISCURSO É SEU

Inicialmente, leia este texto:

OS HOMENS DE PONTA-CABEÇA

Joãozinho Boavida
(o que não há que lhe aconteça?)
chegou um dia ao país
dos homens de ponta-cabeça.

Pessoas bastante ordeiras,
de idéias e costumes sãos,
mas que ao andar preferiam,
em vez dos pés, usar as mãos.

Que seguíam para casa,
para o cinema ou para o bar,
de cabeça rente ao chão,
pernas na perpendicular.

Como acrobatas de circo,
lá se iam, passo a passo,
nunca perdendo o equilíbrio
e nunca sentindo cansaço.

Perguntou-lhes Joãozinho:
"Por que andam dessa maneira?
É promessa, juramento,
ou simplesmente brincadeira?"

Responderam: "Não senhor.
Andamos assim ao revés
por questão de economia:
é que pensamos com os pés."

RODAR, Gerni. Os homens de ponta-cabeça. In: PNEZ, José Paulo. (Trad.)
O melhor quem é primeiro. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 96.

Concluímos, então, que as rimas também podem ocorrer no mesmo verso ou em versos diferentes. Neste caso, a última palavra de um verso rimará com outra palavra que não está no final do verso seguinte.

AS SILABAS E OS RITMOS DO POEMA

Apresentamos a seguir uma das obras mais populares de nossa literatura. Este poema foi escrito por Antônio Gonçalves Dias, poeta que nasceu no Maranhão, em 1823, quando estava em Portugal, momento de saudades do Brasil (naquela época, viajar de um país para outro demorava muito tempo). Por isso, ele fala em exílio. Essa palavra indica um afastamento, uma distância da terra natal.

Note, enquanto seu professor lê o poema, a entonação e o ritmo da leitura. Em seguida, façam a leitura em conjunto. Vamos lá?



CONVERSANDO E CONSTRUINDO

Ritmo
TATA TATA TATA

Canção do exílio

Minha terra tem palmeiras
Onde canta o Sabiá
As aves que aqui gorjeiam
Não gorjeiam como lá
Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.
Em teus colocho, ó noite,
Mais suave encontro os nós,
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Minha terra sem primores,
Que não encontro eu cá,
Em clamar – saudade, ó noite –
Mais prazer encontro eu lá,
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá,
Sem que eu desfrute os primores
Que não encontro por cá,
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

2005, Companhia Saneamento de exílio.



Você deve ter observado que a leitura do poema tem algumas características diferentes das de outros textos. É um tipo de texto em que percebemos ritmo, uma sonoridade mais elaborada, o que o aproxima das composições musicais.

Vamos analisar, com mais atenção, uma estrofe do poema lido:

a) Primeiramente, vamos separar alguns versos em sílabas. Como você vai perceber, é importante, na linguagem da poesia, observar as sílabas que compõem cada verso. Nosso exemplo será a segunda estrofe do poema. Use barras entre as sílabas:

Nosso céu tem mais estrelas
Nossas várzeas têm mais flores
Nossos bosques têm mais vida
Nossa vida mais amores

b) Quantas sílabas aparecem em cada verso?

c) Agora, veja: em poesia, quando contamos as sílabas de um verso, contamos apenas até a última sílaba tônica, ou seja, até a última sílaba forte. Então, pinte a última sílaba tônica de cada verso e conte quantas sílabas poéticas cada verso tem:

d) Vamos agora analisar o ritmo do poema. Observe, em cada verso, a terceira e a sétima sílabas. Você consegue perceber o que elas têm em comum?

3ª e 7ª sílabas são tônicas

e) Em cada verso, a terceira e a sétima sílabas têm um papel fundamental para o ritmo do poema. Observe a representação a seguir e procure ler, com mais força, as sílabas destacadas. Se quiser, para perceber bem o ritmo, bata uma palma bem forte quando pronunciar as sílabas destacadas:

Nos	so	céu	tem	mais	es	tre	las
Nos	sas	vár	zeas	-	têm	flo	res
Nos	so	so	ques	têm	mais	ví	da
Nos	sa	vi	da	mais	a	mo	res

f) Percebeu a importância de se pronunciar com mais ou menos força as sílabas dos versos do poema? Isso faz aparecer a musicalidade, o ritmo do poema. Agora, então, vamos fazer uma leitura em conjunto do poema como um todo. Lembre-se de que as sílabas tônicas (fortes) devem ser pronunciadas com mais força. Você pode bater palma no momento em que pronunciá-las. Vamos tentar?

b) Num exercício anterior, já contamos o número de sílabas poéticas desses versos. Cada verso dessa estrofe tem quantas sílabas poéticas mesmo?

Cada verso tem seis sílabas poéticas.

c) Conclusão: O poema tem rima? O número de sílabas poéticas em cada verso é igual ou diferente?

O poema tem rima e o número de sílabas poéticas em cada verso é igual.

Esse é o esquema do poema tradicional: com rima e o mesmo número de sílabas em cada verso. Mas a poesia moderna é diferente.



CONVERSANDO E CONSTRUINDO

Leia agora este poema, de Cilli de Oliveira:

(Des)encontro

Numa manhã portuguesa com certeza
O explorador quis explorar diferente
Ai foi e navegou a duras penas
Que pena!

Um dia ele saiu diferente e chegou
Desceu pisou na terra e abençoou
Com um ar de rico de pena e fôco
Que pena!

OLIVEIRA, Cilli de. (Des)encontro. Texto não publicado. Curitiba, 2006.

01. O poema acima trata de um acontecimento que faz parte da história do Brasil.

a) A qual fato histórico o poema está se referindo? Justifique.

O poema está se referindo ao descobrimento do Brasil.

As palavras destacadas, justificam o fato.

b) O poema põe frente a frente dois grupos humanos importantes para a nossa história. Qual deles representa os habitantes originais do Brasil? E o explorador?

O habitante original do Brasil é o índio.

02. Vamos agora pensar um pouco sobre o título do poema.

a) O que normalmente significa a palavra encontro?

Um encontro.

g) Então, por fim: percebeu por que o poema se chama Canção? Por quê?

Em geral, como já observamos, os poetas se preocupam em dar um ritmo às suas composições. Essa característica musical dos poemas é obtida por meio de várias estratégias que os poetas usam. As rimas e a escolha cuidadosa das palavras que compõem os versos são elementos que trazem beleza e ritmo aos textos poéticos. Nós percebemos, então, que fazer poemas não é tão fácil como muitos pensam. Trata-se de um trabalho linguístico que exige bastante habilidade do criador do texto.

Os poetas, além de muita sensibilidade, porque vêem o mundo com os "olhos do coração", têm, também, uma grande familiaridade com as palavras. Por isso, ler um poema não é o mesmo que ler, digamos, uma reportagem de jornal. Ao lermos Canção do exílio, nós enfatizamos o ritmo do texto e mantivemos mais sentimento na leitura. E, fazendo isso, o texto ganha mais vida, não é mesmo? Você já viu alguém ler um poema da mesma maneira que lê uma bula de remédio, por exemplo? Provavelmente não. Isso acontece porque os poemas são textos em que existe arte, e as manifestações artísticas que exploram a palavra, como é o caso dos textos poéticos, existem para que nossas emoções se manifestem.

Pelo que estamos vendo, o ritmo se define como o jogo entre sílabas fortes (tônicas) e fracas (átonas) no interior do poema.

CONSTRUIR A POESIA
POESIA DE ONTEM E DE HOJE

A poesia mais tradicional (do passado) seguia regras mais rígidas. A poesia moderna (de hoje em dia) procurou se libertar dessas regras.

Na poesia tradicional, praticamente sempre, os poetas seguiam um esquema fixo. Vamos perceber seus principais traços:



CONVERSANDO E CONSTRUINDO

Como exemplo, vamos retomar alguns versos da Canção do exílio:

Nosso céu tem mais estrelas
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

a) Em primeiro lugar, notamos que esses versos trazem rima. Que palavras apresentam rima?

O INSCURNO É SEU



Pense nas pessoas de quem você gosta: seus familiares, amigos, professores, funcionários da escola, enfim as pessoas com quem você convive. Escreva um texto para essa pessoa contando o quanto e por que você a admira. Relate, se quiser, algum momento importante que vocês tenham vivido juntos. Para mexer ainda mais com os sentimentos dessa pessoa, escreva em seu texto um poema ou parte de um poema que você tenha lido neste livro didático ou pesquisado em outros livros. Antes de escrever esse texto, procure o poema que você gostaria que a pessoa lesse. Temos certeza de que a pessoa que o receber ficará muito feliz.

As ilustrações podem aparecer na forma de...
 Não deixe de ler as histórias contadas por este livro didático...
 Não deixe de ler as histórias contadas por este livro didático...
 Não deixe de ler as histórias contadas por este livro didático...



GALERA QUE FALA UNIDA

Criação de um poema musicado

Você leu vários poemas neste volume e percebeu que os textos poéticos têm uma forte relação com a música. Há rimas entre os versos, há ritmo, há palavras que produzem um efeito sonoro bastante criativo, não é mesmo? Então, vamos explorar a nossa criatividade.

01. Reúnam-se em grupos de quatro a cinco pessoas e elaborem um texto poético. Criem um texto em verso que possa ser transformado em música. Pode ser aproveitada o ritmo de uma canção que já exista e adaptá-la ao texto que vocês criarem. Caso vocês preferirem, poderão criar um ritmo novo que tenha a ver com o conteúdo desse texto.

NOSSOS ALUNOS... NOSSOS POETAS...

Fazer poema é uma arte que utilizamos, como matéria-prima, a inspiração, o olhar atento e sensível ao mundo em que vivemos e o mais belo elemento: a palavra. Muitos jovens como você gostam de escrever poemas. Dedicamos este espaço do livro didático para registrar alguns poemas de jovens que expressam, por meio da palavra, os seus mais belos sentimentos.

Eu vou tentar

Neste mundo cheio de brigas
 conjunções e preposições
 ouço gritos e gemidos no ar
 Vejo a fome, a dor e a tristeza
 Vejo tudo com pouca beleza
 mas isso não irá continuar
 Acordo bem cedo para estudar
 e penso no poder de ajudar
 todas as pessoas deste mundo...
 é o que eu vou tentar!

Michelle Sim Nêier
 7º ano - Poeta Jovem Ambiental

A chuva ... o sonho

Caindo sem parar,
 Hereticamente, desce precipitando pelo mar
 Ultrapassando e susurrando
 Voando pelo ar
 Agora, cantando, me faz sonhar...

Lucas Lucas Borges de Moura
 7º ano - Poeta Jovem Ambiental

Amizade

Amigos...
 o que seria do vida sem eles
 afinal?
 sem eles,
 o mundo seria tristeza,
 o riso seria fôlego,
 o lado seria lógico,
 o abraço seria impossível,
 e felicidade seria impossível!
 Ah, amigos!
 O que seria do vida sem eles
 afinal?

Moisés Guedes Campos
 7º ano - Poeta Jovem Ambiental

03. Veja estas três versões do poema:

Passa ponte
 Passa ponte
 Passa ponte

Nesses versos, vemos um recurso que temos estudado em nossas últimas aulas: a repetição de sons. Que fonemas estão repetidos?

04. Agora, vamos falar um pouco do conteúdo do poema. Não é difícil perceber que o poema retrata uma viagem de trem?

a) Em alguns momentos, o poema vai descrevendo a paisagem exterior. Em que estrofe aparece mais essa paisagem?

b) Algumas estrofes do poema parecem reproduzir conversas entre os passageiros. Que estrofes são essas?

c) Muitos versos parecem frases que seriam "ditas" pelo próprio trem. Aponte pelo menos dois desses versos.

05. No início do poema, o trem está em movimento. De repente, parece que algo aconteceu, pois o trem perdeu um pouco de força.

a) Em que momento percebemos que o trem perdeu um pouco seu movimento?

b) O que acontece depois desse momento?

06. Você reparou que a sonoridade, o ritmo e a música do poema têm tudo a ver com o conteúdo? Como podemos explicar essa observação?

Agora é a sua vez. Crie um poema sobre qualquer tema: amor, saudade, satisfação, discordância de algum aspecto que você observa no mundo em que vive, amizade... Este espaço é seu.

Handwritten notes and lines for writing a poem.

O FAZER POÉTICO

Os professores de Língua Portuguesa têm uma grande afinidade com a linguagem dos poetas. Todos eles, em algum momento, leram para seus alunos textos de autores que exploram a beleza das palavras.

Para lerar o nosso estudo, neste volume, nada melhor do que conhecer o que alguns mestres pensam sobre esta linda arte: o fazer poético. Aqui vão algumas mensagens para que possamos refletir sobre elas:

"Possig é...

Dessenhá com letras
A sua imaginação,
É expor o seu sentimento
Conforme o seu coração
E seus olhos sentem.
Poeta é poetar!"

(Erasmu Jacomel Nogueira)

"Ler poemas é como assistir ao nascer do sol. Nada é inédito; porém, o que faz desses acontecimentos algo diferente é a interpretação que lhes damos, pois tanto o poeta como o despertar do sol nos fazem atingir sentimentos novos."

(Linda Inês Sora)

"Ler poesia é...
entregar-se à magia
de gustar palavras inusitadas
mergulhar na fantasia
flutuar
sem fronteiras"

(Ney Sorjuge Queiroz Campos)

"Ler poema é aumentar o campo de visão,
melhorar a capacidade de perceber
e entender a vida e seus acontecimentos e
desenvolver um senso crítico apurado."

(Wilson Cabral de Godoy)

"Ler poema é despertar a sensibilidade e perceber a essência da vida."

(Jemina Müller)

"Ler poema é tão divertido quanto andar de montanha-russa e, ao mesmo tempo, tão emocionante quanto ser chamada de mãe."

(Dilza Regina Zeveto Mendes)

"Quando eu leio poemas, entro num mundo mágico, de sonhos.
Eu vivo..."

(Jussara Cruz Viana de Aguiar)

"Quando leio poema, meu coração sente-se muito feliz. A sombra da tristeza desaparece, e uma alegria invade o meu coração, com tanta intensidade, que nem percebo que a tristeza também faz parte da vida."

(Andréia Leite Pinho)

"Ler poema é despertar para a vida, para as mais belas lembranças e sensações, as quais só nos trazem felicidade."

(Marc Luis Vago Sartore)

"Ler poesia para mim é com a alma voar, possuir e se encantar, numa magia sem fim."

(Débora Lúcia Mendes da Costa)

"Ler poesia é senti-la em sua real posição diante das outras artes: a da verdadeira humildade e, como humilde, a mais heróica. O material do poeta é a vida; seu instrumento, a palavra. Palavra que encanta a alma."

(Rita Mar Lemes)

"Quem lê um poema com o coração consegue elevar o espírito. É isso, artistas da palavra, são os sublimes contribuintes das palavras."

(Nádia Zaira de Andrade)

"Rosas partidas, crianças famintas, violência, destruição, egoísmo: isso não é poema."

(Dora Tereza Sigurd)

"Escrever poemas é um ato de liberdade... O poeta pode tudo, suas palavras são frutos do raciocínio e da emoção."

(Jussara Cruz Viana de Aguiar)

Texto 1

... e com o som do relógio que avisa:
acorda da boca do grato,
com a perseguição ainda quente,
no sonho do coração!

(Trecho de Poemas Completos)

Trem de ferro

Com o relógio
E com o som
E com o som

Um dia, mais que um relógio

Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio

Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio

Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio

Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio

Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio

Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio

Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio

Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio
Um dia, mais que um relógio

O tecido do texto

Poesia + em forma
acorda-avisa-avisa-avisa
é o nome que se dá a ca-
da linha do poema. Quan-
do o poema é dividido em
linhas, chamamos que as
versos foram agrupados
em estrofes.

- 1. Você conhece esse tipo de texto?
2. Leia o poema com seus colegas. Você notou alguma diferença em relação aos textos trabalhados na Unidade anterior?
3. Observe agora o ritmo do poema.
a) O que ocorre com o ritmo na primeira e na última estrofe? E no corpo do poema? Como você explica essa ocorrência?
b) O que acontece no quarto verso? O ritmo acompanha essa ocorrência?
4. Vamos observar agora a ocupação do papel.
a) O que você nota quando os versos?
b) Leia a resposta dada ao item b do questionário. A forma a ocupação do papel também está relacionada ao que você apontou?
5. O poema é dividido em estrofes! Quantas estrofes há? (Lembre-se de que entre uma estrofe e outra deixa-se um espaço em branco.)
6. Repare nas consoantes da quarta e da quinta estrofes. Quantas repetem? Que sílaba está repetição produz?
7. Você gostou do poema? Por quê?



Leia mais...

Leia agora um poema em que o poeta brinca com o som, imitando o movimento de um relógio.

O relógio

Passa, tempo, tic-tac
Tic-tac, passa, hora
Chega logo, tic-tac
Tic-tac, e vai-te embora
Passa, tempo
Não depressa
Não atrasa
Não demora
Que já estou, muito cansado!

Já perdi toda a ideia
de fazer
Meu tic-tac
Dá a noite
Nada e dia
Tic-tac
Tic-tac
Tic-tac.

(Mário de Sá-Carneiro, Poemas completos, Rio de Janeiro, Agulha, 1996, p. 83)

Vinícius de Moraes foi diferente, compositor, escritor depois de teatro, mas destacou-se principal- mente como autor de poemas de extrema sensibilidade e beleza. Compôs também poemas para o tri- ângulo formado no livro A casa de Mãe Lurdes no qual se conta o que se deu com a construção A casa e O pastor. Nasceu no Rio de Janeiro em 1913 e faleceu em 1980.

Produção de texto

1. Vamos ler mais alguns poemas? Você pode pesquisar em casa ou na biblioteca de sua escola e do seu bairro. Encontre um poema que o(a) agrade. Copie-o com letra caprichada numa folha, ilustre-o e traga-o para a classe, para que seus colegas possam conhecê-lo. Depois vocês vão colocá-los no mural para que todos possam lê-los.

2. Declamação

Vamos fazer um concurso de declamação? Alguns alunos se encarregam de decorar poemas e apresentá-los à classe, como se estivessem representando um monólogo no teatro: devem estar caracterizados devidamente e, se possível, num cenário adequado. (Em alguns casos, um narrador pode declamar o poema enquanto os colegas realizam os movimentos cênicos. Vocês podem também usar música de fundo para melhorar transmitir o clima do poema. Por exemplo, enquanto um(a) aluna(o) declama A bailarina de Cecília Meireles, outra(s) dançam) e há uma música de fundo.)
Diret-lê falar com voz firme, pronunciar bem as palavras e procurar transmitir os sentimentos que levaram o poeta a escrever o texto.

3. Produção de texto escrito

Na abertura desta Unidade, você viu alguns poemas que trabalham a forma das palavras, associando-as ao conteúdo. A seguir, reproduzimos mais alguns poemas que exploram recursos visuais. Os dois últimos são de alunos de 9ª série. Inspire-se neles e faça o seu poema.

POEMAS VISUAIS

Em um homem, bem vestido
Foi beber no bar
Jaleco branco, cabelo preto
Que

Aprezava ao belíssimo
Margarida e Sorália
Se beijam com tanto ardor
Que usavam jalecos brancos

O rapaz ainda apresento
Para ser a surpresa
E é da seguinte forma
que se vê a escada

As suas palavras em volta
Forma um círculo em fita
As letras estão rotacionadas



Que
Mas lá em cima está o pai
Da professora que ele adora
E por isso jaleco branco
então
ele usa
estilo.

(Cidade Iluminada, literatura contemporânea
de Paulo, 2001, São Paulo, 2001)

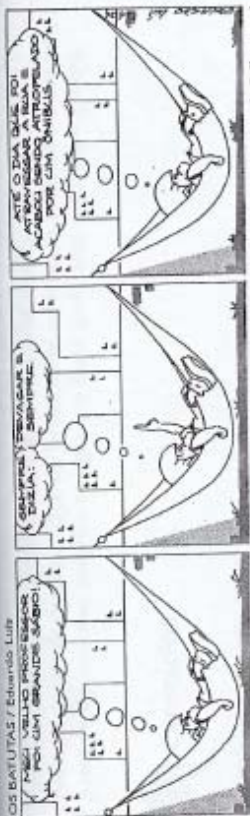
Pássaro em vertical
Cantava no pântano, o verso
cantava para lá
voo para cá
voo para o pântano, e cantava
de repente
um
um
saco

peças brancas
jevo plumas
malé espumas
é um disco
sando

d
o
f
t
c
-
p
u
l

(Adaptado de José Paulo, Poemas de crianças com o Voto Alfabético, Porto Alegre, Fregato, 1999, p. 34)

1. Explique o título do poema.
2. Você vê alguma relação entre o título e a forma do poema?
3. Observe o segundo e o terceiro versos. Por que esta disposição?
4. A expressão "de repente" indica o momento em que algo acontece. Como isso é mostrado no poema?
5. Por que a pequena estrofe intermediária entre "jaleco" e "monte-silvi"?
6. Comente com seus colegas qual seria sido o título do poema se registrar as palavras de forma diferente do comum.



“Os Batutas”, de Eduardo Lúcia. Publicada na Folha de São Paulo, 23 abr. 1994 — fornecida pela Folhapress.

Observe agora o terceiro quadrinho. Quais são as palavras que antecedem os substantivos?

Os substantivos masculinos são antecedidos por **★** e **☆**; o feminino, por **★**. Essas palavras que antecedem um substantivo definindo-lhe o gênero são chamadas de artigos (femininos ou masculinos).

Observe agora:

Quebrei o pires.
Quebrei os pires.

Na primeira frase, quantos pires foram quebrados?

E na segunda?

Como você chegou a essa conclusão?

Portanto, podemos dizer que o artigo indica o **★** e o **☆** dos substantivos.

Além disso, o artigo tem outra função. Observe o que acontece

no poema a seguir:

Casa séria

Nessa casa todos são absolutamente sérios. Quem sorri ganha nota zero.

O pai é todo arrumado, temo colarinho e gravata. Vive sempre ocupado, para ele tempo é dinheiro.

A mãe é muito nervosa, cala a boca menina, não me azucrina, e trabalha sem parar, de janeiro a janeiro.

A menina, de vestido engomado, gruda o rosto sério na janela, e fica olhando de lado o tempo passar devagar.

(Roseana Murray. Casa. Belo Horizonte, Formata, 1994. p. 11.)

BRUNO MAGLIANO
BRUNO MAGLIANO
BRUNO MAGLIANO

2. Leia a terceira estrofe.

- A que se referem o segundo e o terceiro versos?
- Como deveriam ser escritos num texto em prosa?

3. Que diferença entre poema e prosa você pode perceber por esse exemplo?

4. O que se diz no poema se refere a qualquer pai, qualquer mãe, qualquer menina? Justifique.

5. Se a autora tivesse dito “Um pai é todo arrumado” ou “Uma mãe é alguém que se irrita facilmente e trabalha sem parar”, estaria transmitindo a mesma ideia?

6. Observe agora a letra da música **Eu só quero um xodó**, de Anastácia e Dominguinhos:

Que falta eu sinto de um bem! / Que falta me faz um xodó! / Mas como eu não tenho ninguém / Eu levo a vida assim tão só! / Eu só quero um amor / Que acalme o meu sofrer / Um xodó, para mim / Do meu jeito, assim, / Que alegre meu viver!

(Gr. Beth Cançado. *Aquarela Brasileira*. Brasília, Edições Corte, 1994. vol. 1. p. 134.)

Quando o eu-poético (a voz que “fala” no poema) diz que quer **um** amor, **um** bem, **um** xodó, está se referindo a determinada pessoa?

7. A partir de suas respostas anteriores, podemos concluir que usamos artigos **definidos** (o, a, os, as) quando **★** e artigos **indefinidos** (um, uma, uns, umas) quando **☆**.

Podemos observar essa função do artigo também no terceiro quadrinho da tira de **Os Batutas**. Veja: “Até o dia que foi atravessar (...)”.

Trata-se de um dia específico: o do acidente. Daí o emprego do **artigo definido**.

No mesmo quadrinho, o autor refere-se a **ônibus** de forma indeterminada, indefinida. Emprega, nesse caso, o **artigo indefinido**: “(...) acabou sendo atropelado por **um** ônibus” (um ônibus qualquer).

Artigo definido é a palavra que acompanha o substantivo, individualizando-o, determinando-o. São artigos definidos: o, a, os, as.
Artigo indefinido é a palavra que acompanha o substantivo, generalizando-o, indeterminando-o. São artigos indefinidos: um, uma, uns, umas.

Observe outros exemplos:

Ele é um jovem movido pela vaidade.
O jovem e seus amigos escalaram a montanha mais alta da região.

Depois do que vimos, como você definiria artigo? Escreva em seu caderno.

- Por que, no primeiro verso, o poeta diz "um navio" e, no segundo, "no navio"?
- Por que, no segundo verso, diz "um capôdo" e, no terceiro, "o capôdo"?
- No terceiro verso, diz a escada. Por quê?
- Nos versos 5 e 7, faz-se referência a uma casa dentro da qual há um anel. Explique o uso do artigo indefinido.
- No verso 19, o poeta fala do anel. Por quê?

4. Explique o sentido que o artigo definido o traz ao último quadrinho de tira abaixo:

Uma Paródia Versada de Colares em: Os Dias antes que eu me apaixonasse por um anel. Paulo Meyer. L&L, 1997, p. 93. © by Luis Fernando Veríssimo.

- Analise o artigo, principalmente, nos seguintes casos:
- Antes de qualquer substantivo comum: a pele, o sol, os cabidos, um herói.
- Antes de nomes de pessoas, indicando familiaridade: o Fernando, o Tico, a srta. Sunday.
- Antes de alguns nomes próprios de lugares: o Brasil, os Estados Unidos, a Argentina.

Exercícios

- Explique a diferença entre:
 - Meu vizinho foi acusado de um roubo.
 - Meu vizinho foi acusado de roubo.
 - Meu vizinho foi acusado do roubo.
- Identifique o(s) artigo(s) em que o artigo está empregado incorretamente:
 - O vitorino de minha avó ganhou na loteria.
 - Um vitorino de minha avó ganhou na loteria.
 - O gato assustado tem medo de água fria.

3. Leia o poema e, depois, faça o que se pede:

O capôdo zom-fim

1. No mar tem um navio,
 2. no navio, um capôdo,
 3. o capôdo desce a escada
 4. a escada vai ao porão
 5. no porão tem uma caixa
 6. — caixinha e não caixinho —
 7. dentro dela, um anel
 8. e an pede dia anel
 9. encontra-se, escrita à mão,
 10. A história de um mar
 11. que desce por uma escada
 12. que o condar ao porão
 13. onde existe uma caixa
 14. — caixinha e não caixinho —
 15. que tem guardado um anel
 16. de um magistro do Japão
 17. e no lado do anel
 18. existe, escrita à mão,
 19. a história de um mar,
 20. de um mar com seu capôdo
 21. que está em um navio.

Gláugio Depeddi. In: Poemas para um menino. São Paulo: Ática, 1995, p. 64.

Substantivo ou adjetivo?

Leia com atenção o verbete abaixo:

belo. [De bela.] Adj. 1. Que tem forma perfeita e proporções harmônicas: "Foi-lhe a bela, perfeta e azuleja; / Mais do que à vida, a orgulho de ver bela" (Cláudio Buarque, *Índia*, p. 14). "Sobito o que já mais podia: / — Belo como Davi, forma como Góias..." (Paulo Bonfatti, *Êxtase de um índio*, p. 29). 2. Que é agradável aos sentidos. 3. Elevado sublimar: "Mas plena no ar é sobre, é belo" (Marquês de Alorna, *Alorna*, p. 17). 4. Riquíssimo, precioso, exornado: "mas, pelo mar, sobeiras / Das rochas pra' solitárias" (Vicente de Carvalho, *Flamora e o capôdo*, p. 117). 5. Bem, generoso. 6. Amável, agradável, amável: "Prospera, bela. 8. Considerável pelo número, quantidade ou diversidade. Tem uma bela entrada, mas de 10 000 cabeças. 9. Montanhoso, lacustre: "Fórmula mais, mas sempre bela, retulada — além-lá a sempre. 10. Da que resata glória, honras: foi uma bela vitória, o de seleção brasileira. 11. Tem, por vezes, um sentido metafórico, próximo de de certo (P) (Um belo dia, o vento de volta. — V. 6 — itas. — Sim. 12. Caráter ou natureza de que é belo. 1. —)

(Academia Brasileira de Letras. *Português*. Novo Dicionário da Língua Portuguesa — volume 001. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.)

Leia o texto e responda às questões em português.

A bela é uma fera



Depois do sucesso de *O Mito*, a bela modelo vira estrela e vem aí ao lado de *Keaton Reeves*

A bela Robin Gibney, que faz a rapariga de Blah Blah, é ex-esposa de Mike Tyson

Quem não sabe: p. 101

Você observou que na frase "A bela é uma fera" e no título da fra. de vídeo usamos a palavra "bela" substantivada, sucedida pelo artigo definido? Nas outras duas chamadas, porém, essa mesma palavra está caracterizando a modelo e a atriz. Nesse caso, é **adjetivo**.
Tente agora, identificar o que acontece com a palavra **assassino** nos casos abaixo.

William Friedkin, de *Ambição Assassina*, foi um dos mais bem-sucedidos cineastas da década de 70, com sucessos como *O Exorcista* e *Operação Fronteira*

Responda as palavras destacadas abaixo foram empregadas como substantivo ou como adjetivo?

- a) O velho sentiu-se feliz em sua companhia.
- b) Como estar um jacaré. Compre um binóculo, uma pinga e uma caixa de fósforos. Assim que vier um jacaré, coloque com o binóculo pelo lado contrário. Com isso, verá a rédea bem quente, como se fosse uma leguminosa. Enquanto estiver desse tamanho, aproveite e use a pinga colocando-a na caixa de fósforos e fechando-a. Fim da caçada.

(Adaptado de: *Quem não sabe*, p. 101)

- c) O pequeno rio é chorreando mesmo sangue.

15

Questões de escrita

ACENTUAÇÃO DAS PAROXÍTONAS (I)

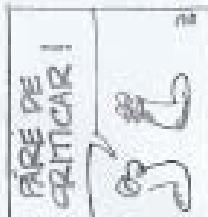
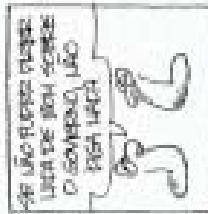
1. Veja quais das palavras a seguir são paroxítonas. Como nem todas as paroxítonas devem ser acentuadas, escreva corretamente em seu caderno as que devem receber acento. (Se tiver dúvidas, não deixe de consultar o dicionário.)

vulgar	inerte	coroa	geral	difícil	caprar
coroa	imovel	perdi	féren	vível	intranspõe
util	prober	fel	acúcar	crual	fragi
neocar	caracter	lauril	feril	par	altur
hoal	autonomal	acalar	enfrentar	frer	juvenc
projel	essencial	abdomen	posível	mover	inerte

2. Observe a terminação das palavras que você acentou e complete a regra:

Devem ser acentuadas as palavras paroxítonas terminadas em **is, es, e, o, e, o**.

3. Na tira abaixo há uma palavra que não deveria ter sido acentuada. Localize-a e justifique sua resposta.



Uma tirinha adaptada de *Collier*, p. 213. © by Luis Fernando Vecchiolo

EMPREGO DE AUTO E ALTO

Observe:

O capô estava visível em alto-mar.
Fornido assas com a asa-estira abalada.

Como empregar uma ou outra forma?

Auto (com u) é um prefixo de origem grega. Significa por si próprio.

Exemplos: autobiografia — vida de um indivíduo escrita por ele mesmo;

autoalçada — quem se instrui por si mesmo, sem a ajuda de professores;

auto-retrato — retrato feito pelo próprio indivíduo.

16

Leia mais...



autonomismo:
 O prefixo **auto** deve ser utilizado com **hifen** junto a palavras iniciadas com **vogal** (auto-adesivo), **s** (auto-suficiente), **h** (auto-hemoterápico) e **r** (auto-respeito).

Alto (com l) é adjetivo e, como tal, flexiona-se em gênero e número: altos, alta, altas. Essa palavra tem vários significados. Veja alguns exemplos:

- prédio **alto** (elevado, vertical)
- forno de **alta** temperatura (intensa)

Procure no dicionário outros significados da palavra **alto**, conforme aparecem nas expressões abaixo:

- alta traição
- preço **alto**
- alto serrão
- alto cargo



Exercícios

1. Construa frases, empregando **auto** e **alto**.
2. A partir de **alto** e **auto**, forme palavras em que tais elementos se juntem às palavras do quadro. (Consulte o dicionário para evitar erros e esclarecer o significado de cada uma delas.)

retrato - confiança - consumo - falante - crítica
 biografia - relevo - determinação - dídota - gestão

3. Com base na pesquisa realizada, escolha **cinco** das palavras utilizadas na resposta do exercício anterior e forme frases com elas.



Sugestões

Para você que gosta de poemas:

- Viva a poesia viva. Ulisses Tavares, Saraiva.
- Arca de Noé. Vinícius de Moraes, Cia. das Letras.
- Escolha seu sonho. Cecília Meireles, Record.
- Classificados poéticos. Roseana Murray, Migalim.
- Poemas para brincar. José Paulo Paes, Ática.

- www.viniiciusdemoraes.com.br (escolha poesias infantis)
- www.doceteletra.com.br (idem)
- www.seciel.com.br/poesia (idem)

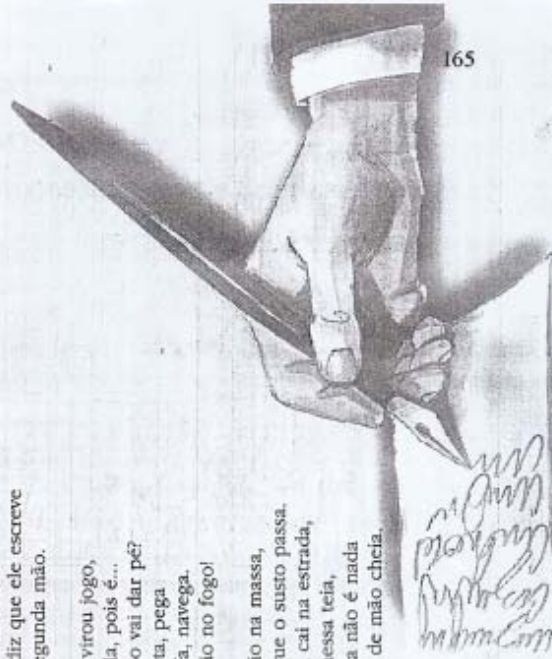
A mão do poeta

Poeta: tem mão de fada
 Quando ele escreve, a caneta
 voa que nem borboleta,
 vira vareta encantada.
 Não é mais caneta, não,
 é varinha de condão.

Poeta tem mão-de-obra.
 Tijolo aqui, laje cá,
 cola a rima, tira a sobra,
 encontra a palavra mágica.
 Segura a letra, senão
 ela cai na contramão!

Poeta é também mão-leve.
 Rouba os sonhos infantis,
 sem platéia nem juiz,
 mistura num caldeirão
 e ninguém diz que ele escreve
 versos de segunda mão.

(Leo Cunha, *Canilagemente*, Rio de Janeiro, Editora, 1998, p. 4.)



Põe essa mão na massa,
 no mouse, que o susto passa.
 Cai na rede, cai na estrada,
 entra logo nessa teia,
 que uma tela não é nada
 prum poeta de mão cheia.

Xiii: o livro virou jogo,
 parou na tela, pois é...
 Será que isso vai dar pé?
 É claro, poeta, pega
 a onda, surfa, navega.
 Põe essa mão no fogo!



ANEXO D – Agrupamento de Gêneros Proposto por Dolz e Schneuwly (2004)

<p>QUADRO 1: PROPOSTA PROVISÓRIA DE AGRUPAMENTO DE GÊNEROS*</p>	<p>Domínios sociais de comunicação Aspectos tipológicos Capacidades de linguagem dominantes</p>	<p>Exemplos de gêneros orais e escritos</p>
<p>Cultura literária ficcional Narrar Mimeses da ação através da criação da intriga no domínio do verossímil</p>	<p>Capacidades de linguagem dominantes Discussão de problemas sociais controversos Argumentar Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição</p>	<p>Exemplos de gêneros orais e escritos texto expositivo (em livro didático) exposição oral seminário conferência comunicação oral palestra vídeo artigo enciclopédico texto explicativo tomada de notas resumo de textos expositivos e explicativos resenha relatório científico relatório oral de experiência ... instruções de montagem recita regulamento regras de jogo instruções de uso comandos diversos textos prescritivos ...</p>
<p>Documentação e memorização das ações humanas Realizar Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo</p>	<p>Transmissão e constatação de saberes Espor Aprentizagem textual de diferentes formas dos saberes</p>	<p>Exemplos de gêneros orais e escritos conto maravilhoso conto de fadas lenda narrativa de aventura narrativa de ficção científica narrativa de enigma narrativa mítica sketch ou história engraçada biografia romanesca romance romance histórico novela fantástica conto crônica literária adivinha piada relato de experiência vivida relato de viagem diário íntimo testemunho anedota ou caso autobiografia currículo vitae ... notícia reportagem crônica social crônica esportiva ... histórico relato histórico ensaio ou perfil biográfico biografia ...</p>

Esses agrupamentos parecem ser suficientemente diferentes uns dos outros para que seja possível definir, para cada um deles, algumas capacidades globais que se devem construir ao longo da escolaridade. No próximo item, exemplificaremos isso para o terceiro domínio. O princípio sobre o

16. Já que os gêneros e sua circulação são práticas reconhecidamente culturais, tomamos a liberdade de inserir no Quadro 1 alguns gêneros que circulam com frequência em nossa sociedade e que não figuram no Quadro original. Também aproximamos ou adaptamos a designação de alguns deles. Uma proposta revista desses agrupamentos figura em Dolz e Schneuwly (1996). [N.T.]

ANEXO E – Gráfico das atividades com gêneros poéticos nas coleções de 5^a a 8^a Séries conforme Padilha (2005)

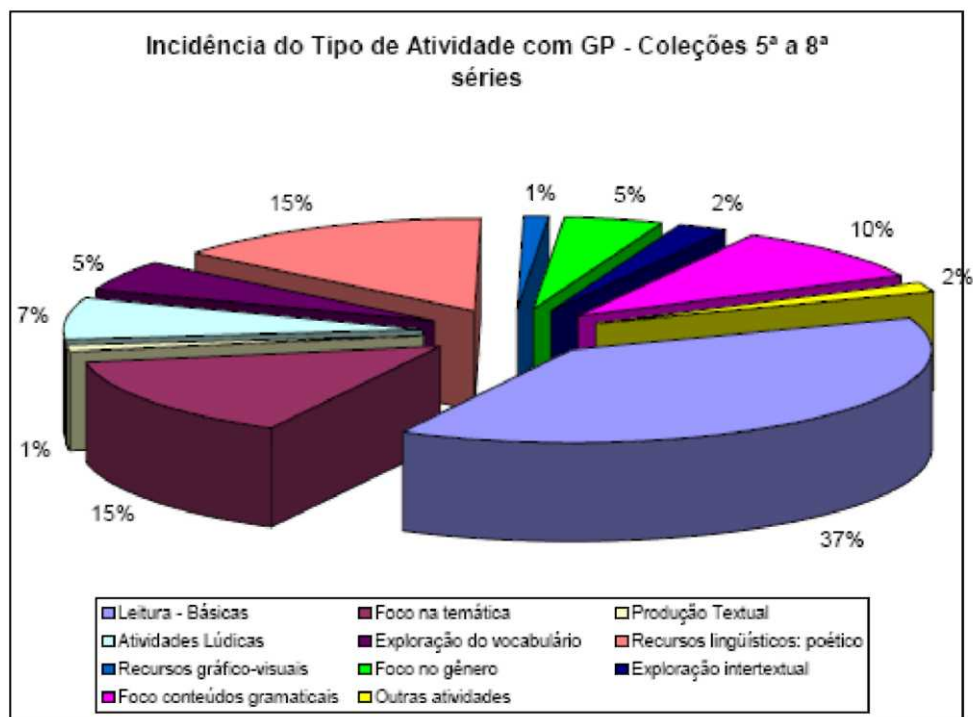


Gráfico 1– Tipos de atividades desenvolvidas com gêneros poéticos – 5^a a 8^a séries

ANEXO F – Poeminhas pescados numa fala de João (2006); Memórias Inventadas: a Segunda Infância (2006); Gramática Expositiva do Chão (2004)

(p. 174-221)

BARROS, Manoel de. **Poeminhas pescados numa fala de João**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2006.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: a segunda infância**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2006.

BARROS, Manoel de. **Gramática expositiva do chão**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

OBS:

O material não encontra-se disponibilizado online respeitando-se os direitos autorais.