

ENSAIO DE POETAS: A POESIA NA PONTA DO LÁPIS DE JOVENS ESCRITORES

Paula Perin¹

Universidade Federal de Campina Grande – Campus Cajazeiras

Prof^a. Dr^a. Hérica Paiva Pereira (orientadora)

Universidade Federal de Campina Grande – Campus Cajazeiras

RESUMO

Este artigo pretende apresentar os resultados de um trabalho realizado com o gênero literário poema em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, localizada em Juazeiro do Norte - CE. O trabalho foi desenvolvido a partir de uma sequência didática que contemplou as discussões e leitura sobre o gênero, o processo de escrita, ilustração de poemas e o lançamento da coletânea para a comunidade escolar. Como principal referencial teórico, adotou-se as contribuições de Cosson (2009) sobre o letramento literário, Dolz e Schneuwly (2004) para o trabalho com sequências didáticas e Jamir (2000), que trata da importância do lúdico na formação do leitor. Os poemas dos alunos ressaltam os aspectos culturais e os problemas sociais de onde vivem, revelando sua identidade com o lugar.

Palavras-chave: Letramento Literário. Formação de Leitores. Escrita literária. Poema.

1 INTRODUÇÃO

A escolha de se trabalhar ou não com o ensino do gênero literário poema no contexto escolar ainda divide opiniões entre os professores de Língua Portuguesa. Há quem entenda que se trata de um gênero textual que não faz parte do universo do aluno, a menos que este aluno venha de uma família de poetas. Existe também a alegação de que esse gênero não tem mais utilidade nos dias de hoje, em função de não estarmos mais no século XIX, quando o conhecimento literário era condição para se ascender socialmente (COSSON, 2014).

Diferente disso, entendemos que a poesia emanada do poema é particularmente importante no desenvolvimento do sujeito por diversas razões, a saber: a poesia desperta a sensibilidade e ajuda no desenvolvimento de uma percepção mais ampla da realidade;

¹ Mestranda em Letras (PROFLETRAS) pela Universidade Federal de Campina Grande – Campus Cajazeiras e professora titular da Rede Pública municipal de Ensino de Juazeiro do Norte-CE.

aumenta a familiaridade com a linguagem em razão de sua linguagem elaborada. Além disso, concebemos que o convívio com a poesia favorece o prazer da leitura do texto poético e sensibiliza os alunos para a produção de seus próprios poemas (RAMOS, 2014).

Existe entre os professores de Língua Portuguesa a crença de que ensinar a escrever poemas é uma tarefa impossível, algo quase “pecaminoso”. Acreditamos que esse pensamento pode estar relacionado à ideia de que esse tipo de produção escrita não pode nem deve ser ensinada, quanto menos aprendida, já que a capacidade de escrever esse gênero é vista como uma espécie de “dom” que poucas pessoas têm o privilégio de possuir. Por outro lado, defendemos que, como atesta Candido (1995), a literatura é um direito e, como tal, não deve ser negado ao aluno. Além do mais, é tarefa do professor de língua materna a escolarização da literatura, e isso não inclui apenas a formação do leitor literário, mas também a do escritor literário. É através da experimentação do processo de criação literária que o sujeito compreende e assimila melhor as particularidades próprias do texto literário.

Não é nossa intenção formar poetas profissionais, se é que isso seja possível, mas oportunizar aos alunos momentos em que possam vivenciar, de fato, a experiência literária. Este fazer é necessário para desconstruir a ideia de que não é possível conceber a escrita de poemas em sala de aula. Enquanto professores de língua materna, não podemos negar esse direito ao aluno, sob a alegação de que a poesia é uma expressão artística muito difícil. Antes, devemos não apenas incentivar os alunos a adentrarem no universo poético, mas também cultivar o hábito de ler e experimentar esse fazer em nossa prática, a fim de que sirvamos de exemplos de leitores e escritores felizes e, assim sendo, possamos atuar como agentes motivadores e encorajadores de nossos alunos.

Feitas essas considerações, visa-se, portanto, neste artigo, apresentar os resultados de um trabalho de leitura e produção escrita do gênero textual poema envolvendo cerca de 70 alunos oriundos de três turmas de 6º ano da Escola de Ensino Fundamental e Infantil Tarcila Cruz Alencar, situada na cidade de Juazeiro do Norte, região do Cariri, localizada no Sul do Estado do Ceará. Este trabalho foi realizado no ano de 2012, em ocasião da participação desta escola nas Olimpíadas de Língua Portuguesa.

O objetivo desta pesquisa foi promover o letramento literário, contribuindo para a formação de leitores e escritores do gênero textual poema. Teve como orientação a proposta apresentada no Caderno do Professor intitulado “Poetas da escola”, material produzido pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), uma iniciativa da Fundação Itaú Social e do Ministério da Educação (MEC). Foram feitas algumas adaptações e ajustes em função da adequação da proposta à realidade escolar.

Primeiramente, discutiremos sobre o aparato teórico que embasou essa pesquisa. Em seguida, trataremos de apresentar como o trabalho foi desenvolvido ao longo de dois meses, finalizando com a análise de dois poemas produzidos pelos próprios alunos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Compreendemos a poesia como a arte máxima de expressão dos sentidos. Ousamos fazer uma comparação da ideia de poesia com o que se entende por música na teoria musical. Segundo tal literatura, a música se define como a arte de manifestar os diversos afetos de nossa alma através do som, ao passo que entendemos a poesia como a arte de expressar os nossos sentidos por meio da linguagem (PIRES, 1981).

Acontece que tem sido uma prática comum nas salas de aula a subutilização do poema com finalidade pedagógica, seja para ensinar a criança a ler ou treinar a fluência na leitura, seja para apresentar algum conteúdo gramatical. Geralmente, a leitura inicial é feita pelo professor, seguida dos alunos. Iniciativas que tenham como objetivo a reflexão sobre o tratamento dado à linguagem, à expressividade, à vivência lúdica, à exploração do simbólico e do imagético têm sido substituídas por análises estruturais, como a contagem dos versos/estrofes e a identificação das rimas.

Jamir (2000) defende a necessidade de se promover a vivência literária na sala de aula e aponta diversas sugestões de como o professor pode se valer de diferentes estratégias propiciar essa experiência. Ela acredita que o caráter lúdico da arte pode ajudar no desenvolvimento dos sujeitos. Compreende que, ao entrarmos em contato com os símbolos artísticos (o poema, neste caso), capazes de representar nossos sentimentos, nossa compreensão se torna mais fácil. Isso porque, na experiência estética, a imaginação tem o poder de ampliar os limites impostos diariamente pelo nosso intelecto.

Por essa razão, entendemos que a fruição estética do texto literário permite a descoberta do conhecimento, à medida que esta experiência facilita a imaginação, soltando as amarras impostas pela realidade. Por outro lado, a imaginação ilumina o pensamento de tal forma que permite melhor compreender a realidade. Seguindo esta lógica, podemos dizer que a experiência lúdica com a arte favorece o agradável deslizar da imaginação para a intelecção, do emocional para o racional, do sensorial para o conceitual, cumprindo assim o seu propósito educativo (JAMIR, 2000).

Como sugestões para a vivência literária numa perspectiva lúdica, Jamir (2000) aponta a leitura expressiva, recitação individual ou em jôgal, dramatização, representação

através de desenho, colagem ou pintura, recriações literárias. Sugere que sejam criadas outras formas de vivenciar o texto literário em sala de aula, de acordo com a modalidade literária e os recursos disponíveis para sua realização. Adotando tais práticas, acreditamos que é possível realizar um trabalho onde o texto literário assuma o seu papel educativo, proporcionando tanto momentos de prazer como de crescimento pessoal.

Ressaltando a importância de se explorar o caráter lúdico da arte, passamos a tratar das contribuições de Cosson (2014) sobre o que ele denominou de letramento literário:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado de letramento literário (COSSON, 2014, p. 120).

O autor defende um aprendizado crítico da literatura, em detrimento da simples leitura com fins de deleite, como acontece na escola e na sociedade em geral. Ressalta a configuração especial do letramento literário, pois envolve uma dimensão diferenciada do uso social da escrita. Adota como princípio do letramento literário a construção de uma comunidade de leitores.

Nesta proposta, ele trata a leitura para além da fruição e apresenta duas propostas de como se trabalhar a literatura em sala de aula. Interessa-nos aqui a sequência básica, dotada de quatro etapas: a motivação, introdução, a leitura e a interpretação. Esta última acontece em dois momentos: um interior, mediante o encontro pessoal do leitor com a obra literária, não algum outro substitutivo como o resumo do livro e filmes; outro exterior, momento que trata da materialização da interpretação como ato de construção de sentido em determinada comunidade. Assim, o trabalho com o texto literário perpassa a simples decodificação, vai além da leitura por mero prazer, até chegar à interpretação, conduzindo o aluno ao aprendizado crítico da literatura. Por ser uma prática social, cabe à escola, não a alguma outra instituição social.

Diante disso, questionamos onde cabe a escrita literária em sala de aula. Apesar de Cosson (2014) não tratar do ensino da escrita literária em si, ele reconhece a importância dessa experimentação, tanto que insere práticas de reescrita de contos como sugestão para as oficinas. Ele ressalta que “a prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana” (COSSON, 2014, p. 16). Por essa razão,

justificamos a necessidade de se experimentar não só a leitura literária, mas também o processo de criação literária no contexto escolar, já que essas práticas possibilitam ao aluno a apropriação e a familiaridade com a linguagem elaborada, especificidade inerente ao texto literário.

Feitas essas considerações sobre a importância do lúdico no desenvolvimento intelectual dos alunos e do trabalho voltado à perspectiva do letramento literário, apontamos a contribuição de Schneuwly e Dolz (2004) acerca do trabalho com sequências didáticas, doravante denominadas SD's. Estas têm como objetivo ajudar o aluno a dominar melhor um gênero textual, permitindo-lhe escrever ou falar de uma forma mais adequada a situação de comunicação, a fim de que tenham acesso a práticas novas de linguagem ou dificilmente domináveis. Como trataremos na escrita de poemas, consideramos ser essa proposta adequada para tal finalidade.

As SD's possuem caráter modular, em virtude de sua perspectiva construtivista, interacionista e social, cujas atividades intencionais, estruturadas e intensivas são adaptadas às necessidades dos aprendizes. Por essa razão, é necessário a articulação do trabalho da sequência com outros domínios de ensino de língua.

Para os autores, o trabalho com as SD's, além de motivar os alunos a tomarem a palavra, aumenta suas chances de se apropriarem dos instrumentos e noções propostos, através da diversificação de atividades e exercícios. Afirmam que esse procedimento visa transformar o modo de falar e escrever, no sentido de ampliar as capacidades linguísticas dos alunos e em diversos níveis e gêneros (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Desta forma, compreendemos que a finalidade das SD's é preparar os alunos para se sobressaírem nas mais diversas situações de uso da língua, pois desenvolve no aluno uma relação consciente e voluntária para seu comportamento de linguagem, favorecendo procedimentos de avaliação formativa e de autorregulação.

As SD's são compostas de quatro fases: a apresentação – momento onde o professor expõe aos alunos um projeto de comunicação que será realizado verdadeiramente na produção final; a produção inicial – de onde o professor obterá informações importantes, elencando as dificuldades referentes ao processo de aprendizagem para, a partir delas, preparar as intervenções, até individuais, se necessárias; os módulos – onde o professor trabalhará os problemas que apareceram na primeira produção, dando os instrumentos necessários para superá-los; a produção final – momento em que se põe em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos.

Os autores destacam a existência de quatro níveis principais na produção de textos: a representação da situação de comunicação – definir a representação (imagem exata), o destinatário do texto (para quem?), a finalidade (Convencer? Divertir? Informar? Emocionar?), a própria posição como autor ou locutor (fala por você ou representando um grupo? Que tipo de narrador?), o gênero visado; elaboração dos conteúdos: técnicas de criatividade e busca de informações; planejamento do texto: etapa pré-texto, seguindo uma estrutura mais ou menos convencional adequada ao gênero; realização do texto, em observância aos meios de linguagem mais eficazes, vocabulário apropriado, adequação aos tempos verbais em função do tipo de texto e adoção de organizadores textuais para a estruturar o texto ou introduzir argumentos (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Para tanto, é necessário que haja variação das atividades e exercícios que envolvam a leitura, escrita, oralidade e análise linguística. Além disso, o professor precisa investir na aprendizagem do aluno, dando-lhe autonomia para reconhecer onde progrediram e o que resta fazer, bem como na adoção de um instrumento para que os alunos possam regular e controlar seu próprio comportamento de produtor de textos, durante a revisão e a reescrita.

Os teóricos apontam também para a necessidade de se adotar uma avaliação de tipo somativo, com critérios claros de avaliação que seja do conhecimento dos alunos, permitindo retornos a pontos mal assimilados. Orientam que o trabalho inicial com os textos dos alunos priorizem o nível da textualização, depois gramática e sintaxe, levantamento dos pontos problemáticos que merecem reescrita; por fim, o trabalho com a ortografia e da revisão ortográfica. Sugerem que se elenquem os erros mais frequentes para serem estudados ou revistos, em momentos criados exatamente para este fim. Recomendam que se determinem as intervenções prioritárias, decidindo se aquele problema deve ser tratado com todos os alunos, com um grupo ou individualmente (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Traçadas as considerações teóricas que embasaram esta pesquisa, apresentaremos, em linhas gerais, como este trabalho foi realizado ao longo de dois meses, destacando as etapas necessárias para a realização do projeto.

3 METODOLOGIA

Esse trabalho foi realizado em cinco etapas. Na primeira etapa, apresentamos o poema “A Língua do Nhem”, de Cecília Meireles, em jogral. Os alunos foram convidados a participar do recital, repetindo os versos “nhem-nhem-nhem-nhem-nhem-nhem” ao nosso sinal. Foi um momento lúdico, essencial para motivar os alunos para a realização do projeto.

Depois, expusemos o projeto de comunicação. Nossa proposta foi vivenciar a leitura de poemas de autores brasileiros (através de recital, leitura em grupo (jogralização), produção de releituras e ilustração) e produzir poemas com o tema “O lugar onde vivo”. Esses poemas foram submetidos à Comissão Julgadora da escola e um deles foi selecionado para a participação da Olimpíada de Língua Portuguesa. Além disso, as produções dos alunos foram organizadas e publicadas numa coletânea e apresentadas para toda a comunidade escolar. Este volume se encontra disponível na biblioteca da escola para empréstimo e é muito requisitado pelos alunos.

Durante as aulas que se seguiram, proporcionamos momentos em que os alunos pudessem experimentar a leitura de poemas e a recriação literária, seja através da escrita ou da ilustração. Num desses momentos, apresentamos o poema “Duas dúzias de coisinhas à toa que fazem a gente feliz”, de Otávio Roth. Depois de conversarmos sobre as impressões dos alunos sobre o poema, sugerimos que escrevessem sobre “coisinhas à toa” que os deixavam felizes. As recriações versavam sobre os mais variados temas. Com esta atividade, mesmo os alunos que não demonstravam interesse na proposta, passaram a se engajar na atividade de ilustração e, depois, se sentiram capazes de produzir seus próprios poemas.

Na segunda etapa, propusemos aos alunos a produção de uma primeira versão de seus poemas, cujo tema deveria se adequar a proposta da Olimpíada. Para tanto, coletamos dos próprios alunos informações sobre nossa cidade que seriam pertinentes à proposta. Eles destacaram a cultura da região, figuras importantes da cidade, ícones que a representa, as festividades, a religiosidade popular, a paisagem natural, a culinária e o artesanato. Falaram também sobre as especificidades da rua e do bairro onde moram. Depois desse momento de conversa, os alunos escreveram seus poemas. Nesta produção inicial, verificamos o que os alunos já sabiam e o que precisariam aprender. Isso serviu como elemento norteador para os módulos seguintes.

A terceira etapa consistiu na realização de diferentes módulos (oficinas) sobre a natureza formal do texto poético, tratando da rima, ritmo, verso e estrofe; tratamos da questão do sentido próprio e figurado; estudamos algumas figuras de linguagem, como a comparação, a metáfora e a personificação, verificando como alguns poetas constroem o sentido de seu poemas se valendo de tais figuras. Observamos também como se dá a sonoridade na poesia, investigando as relações entre som e sentido. Trabalhamos com poetas populares, como Patativa do Assaré, levando os alunos a perceber a importância do ritmo no poema. Estudamos também poemas de diferentes autores sobre a terra natal, procurando resgatar observações, conhecimentos e sentimentos dos alunos sobre o lugar onde vivem. Ao final de

cada oficina, os alunos eram convidados à retomar suas produções e rever como poderiam enriquecer o seu poema utilizando o aspecto estudado.

Na quarta etapa, voltamos nosso olhar ao poema do aluno, orientando-os a observar com atenção o lugar onde vivem e transformá-lo em fonte de inspiração para seu poema. Pedimos que selecionassem sobre quais aspectos da cidade tratariam, de modo que fizessem um retrato que despertasse no leitor o interesse de lê-lo. Nossa intenção foi aprimorar o poema, reescrevendo-o diversas vezes, em busca da palavra adequada, da forma mais expressiva, da combinação dos versos. Destinamos a essa tarefa tempo suficiente para realizar o polimento do texto, procurando superar o lugar comum e os clichês, de modo que o poema do aluno se revelasse criativo. Revimos a questão do título, orientando os alunos sobre o fato de que é através dele que o leitor decide ou não ler o texto. Feitas as correções, os alunos finalmente passaram a limpo seus poemas.

Finalmente, organizamos os poemas e ilustrações dos alunos numa coletânea. Preparamos um sarau na escola e os jovens poetas leram suas produções para toda a comunidade escolar. Finalizadas as apresentações, procedemos com os autógrafos e registramos o momento com fotos, que foram posteriormente divulgadas no mural da escola e na página da instituição escolar nas redes sociais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A escolha do tema “O lugar onde vivo” foi capaz de gerar diferentes possibilidades de abordagem. Convidamos os alunos a observar o seu entorno, como se fossem estrangeiros e estivessem ali pela primeira vez.

Os alunos mais desinibidos revelaram múltiplos sentimentos e sensações despertados pelo tema. Ora de amor, alegria, admiração; ora de indignação, melancolia. Fosse juazeirenses ou não, demonstraram um sentimento de pertencimento e comprometimento com a cidade. Os mais tímidos optaram por registrar seu olhar em forma de ilustração.

A exploração do tema foi guiada por diversos questionamentos, dirigidos ao cenário natural e humano do espaço onde vivem os alunos, a saber: que lugar é esse onde vivo? O que faz dele um lugar peculiar? O que há nele que passa despercebido pelos visitantes? Quem são as pessoas dessa cidade? O que elas fazem? Como vivem? Quem fez essa cidade? Como tenho visto a minha cidade? O que eu tenho deixado de ver? Esses

questionamentos conduziram a outros, que permitiram aos alunos assumir a condição de viajantes no seu próprio lugar.

A partir dessas perguntas, os alunos selecionaram alguns elementos que tornam nossa cidade um lugar peculiar, elementos esses capazes de despertar o fluxo de sentimentos e sensações apresentadas em cada imagem construída com palavras. Destacaram os aspectos socioculturais da cidade, como as festas juninas, o reisado, as esculturas em madeira do Mestre Noza, as festas da padroeira e do Padre Cícero, a estátua do Horto, a culinária, paisagem natural, o artesanato. Falaram também sobre as especificidades da rua e do bairro onde moram.

Apresentaremos a seguir dois poemas heterorrítmicos. O primeiro poema, intitulado “Belezas de Juazeiro”, foi produzido por um aluno que mora em Juazeiro do Norte, mas é natural de São Paulo. Apesar disso, o poema revela um sentimento de pertencimento e comprometimento com o lugar.

Eu amo minha cidade
Lugar muito visitado
Em tempos de romaria
Gente vem de todo lado.

A estátua lá do Horto
É um grande monumento
Vem o romeiro ali rezar
Não importa o momento.

Os pratos dessa região
A culinária exemplar
É tudo irresistível
Não há palavras pra explicar.

Em Junho tem quadrilha
Muita dança e diversão
Venha matuto, moça bonita,
A noite é de São João.

Arrasta-pé é divertido
Todo mundo curte isso
Se tu quer dançar com a moça
Tira o chapéu, dá um sorriso.

Mês de Setembro tem desfile
Desce a São Pedro as bandeiras
Em carreata as escolas
Honram a pátria brasileira.

Missa do galo em Dezembro
Com a igreja enfeitada
Rezam na igreja, os devotos
Bem assim de madrugada.

O circo chega! Que alegria!

Os palhaços a dançar
Fazem muita brincadeira
Rio até me acabar.

Mestre Noza, grande homem
Artista de bom coração
Suas obras esculpindo
Com amor em suas mãos.

Essa é minha cidade
Acabei de descrever
Se deu curiosidade
Então venha conhecer!

O poema possui 10 quartetos, com rimas nos segundos e quartos versos. O jovem poeta optou por fazer um recorte de diferentes aspectos da cidade. É uma espécie de cartão-postal: revela o turismo religioso que lhe é peculiar, não só em datas específicas, mas durante o ano inteiro (“Vem o romeiro ali rezar/ Não importa o momento”); retoma a questão religiosa na sétima estrofe, quando se refere à tradicional Missa do Galo celebrada na noite de Natal; ressalta as festividades juninas, ao passo que convida o leitor a entrar na dança; destaca o desfile cívico tradicional do dia Sete de Setembro, referindo-se à Rua São Pedro, referência comercial e principal rua da cidade; revela a alegria da chegada do circo proporcionada pela dança e brincadeiras dos palhaços; engrandece a figura do Mestre Noza, escultor de artefatos em madeira, importante artista da região. Ao final do poema, convida o leitor a conhecer as belezas da cidade onde vive.

O segundo poema, apresentado a seguir, possui 11 quartetos e também rimas nos segundos e quartos versos, com exceção do décimo quarteto onde há quebra de rima: o primeiro e segundo versos não rimam, apenas o terceiro e quarto. Escolhemos este poema pela sua natureza peculiar: o jovem poeta apresenta um olhar diferenciado dos outros alunos: ressalta aspectos pouco observados pelos visitantes e, não só enaltece as particularidades do lugar, como revela uma postura engajada e comprometida em denunciar os problemas sociais da cidade.

O lugar onde vivo
Está muito carente
Não tem nenhum teatro
Que deixe a gente contente.

O lugar onde vivo
Tem um grande pé de juá
Se você quer sombra boa
É melhor mudar pra cá.

O lugar onde vivo
É muito bom de se morar

O que falta é mais trabalho
E o governo se acordar.

O lugar onde vivo
Tá parecendo um museu
O asfalto parou no tempo
Que o Padim Ciço nasceu.
O lugar onde vivo
Tem uma casa grande e bela
Construí uma varanda
Pra deitar de rede nela.

Foi no lugar onde vivo
Que comecei dançar forró
Aprendi com um gatinho
E nunca mais eu dancei só.

No lugar onde vivo
A gente toma cajuína
Tá se espalhando pelo mundo
Alguns chamam de divina.

No lugar onde vivo
Ainda faltam umas praças
A culpa é do governo
Que o nosso imposto gasta.

No lugar onde vivo
Muito já ouvi falar
No artista Mestre Noza
Da cultura popular.

Viva o noivo, viva a noiva
Vamos todos festejar
São cem anos de Gonzagão
O nosso rei do baião.

Amor assim por Juazeiro,
Não se vê por todo lado
Amor assim por Juazeiro,
Não se vende no mercado.

O sentido do poema é construído com muito humor e criatividade. Utiliza como figura de expressão o paralelismo, já que os efeitos sonoros são obtidos pela repetição do tema-título do poema (“O lugar onde vivo”) nos primeiros versos de cada quarteto, com exceção do sexta, penúltima e última estrofes.

No primeiro quarteto, o jovem poeta se refere à carência de um teatro na cidade. Não que este não exista, pois há três teatros na cidade. Revela que não se sente feliz com o teatro na cidade: seja pelo fato de a apresentação não ser compatível com o gosto do autor, seja pela dificuldade de acesso a esse bem cultural em função do problema de locomoção, que não favorece a participação das camadas populares.

O segundo quarteto demonstra a relação de afeto existente entre o poeta e a natureza ao destacar a figura do pé de juá (juazeiro), árvore nativa que cedeu seu nome à cidade. Esta árvore é resistente à seca, e preserva sua folhagem durante o ano inteiro, apesar da escassez de chuvas. Nos versos finais, o poeta convida o leitor a se refugiar do calor à sombra do juazeiro.

O terceiro ressalta ser Juazeiro do Norte um lugar bom de se morar. Por outro lado, aponta a falta de políticas públicas voltadas para o trabalho (“O que falta é mais trabalho/ E o governo se acordar”). No quarteto seguinte, a denúncia se repete com muito humor e criatividade, quando o poeta relata a falta de investimento em infraestrutura (“O asfalto parou no tempo/ Que o Padim Ciço nasceu”). Mais adiante, no oitavo quarteto, o poeta culpa o governo pelo mau uso do dinheiro arrecadado com impostos, que impossibilita a construção de praças, único espaço público de lazer destinado à comunidade.

Os demais quartetos destacam os pequenos prazeres de uma vida particular e simples de um bairro afastado da cidade: “uma casa grande e bela”; a rede disposta na varanda para quem quiser descansar; a primeira dança de forró, ensinada por um gatinho e tão bem aprendida que nunca mais ficou sem um par; o sabor divino da cajuína, refrigerante de caju fabricado na própria cidade e muito apreciado pelos moradores; destaca também a figura do Mestre Noza, representante da cultura popular e de Luiz Gonzaga, rei do baião; engrandece os festejos juninos, representados através do casamento matuto. O poema é finalizado com uma releitura de uma quadrinha popular, bem ao gosto das crianças, onde o poeta revela o amor por sua terra (“Amor assim por Juazeiro/ Não se vende no mercado”), apesar dos problemas sociais relacionados à má gestão dos recursos financeiros do município.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho foi importante, pois possibilitou aos alunos lançar um olhar mais apurado para sua realidade social. O contato com os poemas, a vivência literária através de uma abordagem lúdica, permitiu que percebessem as especificidades do texto literário e se apropriassem daquela linguagem, sensibilizando-os e motivando-os para a produção dos próprios poemas.

O procedimento das SD's, dado o seu caráter modular, com atividades diversificadas, garantiu o envolvimento e o engajamento de todos os alunos. A maioria destes se sentiram motivados a participar, tão logo tomaram conhecimento do projeto de

comunicação envolvido. Os mais resistentes foram, aos poucos, sendo conquistados e influenciados pelos colegas de tal forma que se inseriram ao longo do percurso.

Destacamos a importância do aprendizado da escrita em razão de sua natureza social, psicológica e linguística. No caso da produção de poemas, salientamos que esta tarefa pode ser eficaz no desenvolvimentos das habilidades de percepção sensorial, do prazer estético e da competência linguística dos alunos. Não se trata de “formar poetas”, mas oportunizar momentos em que ele possam vivenciar a experiência da criação literária, despertando-os para o prazer estético e para a sensibilidade que a poesia evoca em quem adentra o seu universo simbólico.

REFERÊNCIAS

ALTENFELDER, Anna Helena; CLARA, Regina Andrade. **Se bem me lembro**. São Paulo: Cenpec, 2010.

CANDIDO, Antonio. **Direito à literatura**. In: _____. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 169-191.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèlle; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 81-108.

JAMIR, Liliane. O lúdico no desenvolvimento infantil. **Lumen**, Recife, v. 8, n. 1, p. 5-13, mar./ago. 2000.

PIRES, Orlando. **Manual de Teoria e Técnica Literária**. Rio de Janeiro: Presença, 1981.

RAMOS, Heloísa Cerri. **Os poetas e o fazer poético**. Disponível em: <<http://www.gentequeeduca.org.br/planos-de-aula/os-poetas-e-o-fazer-poetico>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

ROTH, Otávio. **Dois dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz**. São Paulo: Ática, 1994.