



A ANÁLISE LINGUÍSTICA NO TEXTO POÉTICO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Nathaly Cristhine Ramos da Silva; Livia Suassuna

Universidade Federal de Pernambuco – nathalyramos1990@gmail.com; Universidade Federal de Pernambuco-
liviasuassuna60@gmail.com

Resumo: Este trabalho é um recorte do relatório de estágio curricular de regência de turma do curso de licenciatura em Letras da UFPE (disciplina *Prática de Ensino de Língua Portuguesa II*), desenvolvido numa turma de 7º ano do ensino fundamental no ano de 2013. Pretende-se realizar um relato da experiência de trabalho com o gênero textual poema, mais especificamente com a prática de análise linguística. O texto poético, durante as aulas ministradas, foi utilizado de acordo com os pressupostos de Geraldí (2011a), numa concepção sociointeracionista de língua, sendo enfatizados os recursos próprios do gênero, como rima, ritmo, figuras de linguagem, o que nos parece favorecer o letramento literário. Além disso, realizamos atividades nas quais os alunos observaram os recursos do poema em suas próprias produções textuais. A escolha dos poemas lidos e discutidos foi baseada no tema de um projeto didático temático que aplicamos, intitulado “Palavra protestada: um paralelo entre os protestos da ditadura militar e da atualidade através dos gêneros poema e notícia”, elaborado exclusivamente para a turma, a partir de interesses socioculturais dos alunos.

Palavras-chave: poema, letramento literário, análise linguística.

1.Introdução

Este artigo tem como principal objetivo relatar uma experiência docente com textos do gênero poema vivenciada na educação básica, na disciplina de língua portuguesa. O relato corresponde a um recorte do relatório de estágio de regência de turma desenvolvido no curso de licenciatura em Letras da UFPE (disciplina *Prática de Ensino de Português 2*), no ano letivo de 2013, com duração total de 40 horas-aula. As atividades a serem descritas neste trabalho são oriundas de um projeto didático-temático elaborado especificamente para a turma do 7º ano A do Colégio de Aplicação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, intitulado “Palavra protestada: um paralelo entre os protestos da ditadura militar e da atualidade através dos gêneros poema e notícia”, a partir do levantamento de interesses socioculturais dos alunos.

O relato privilegia atividades com textos poéticos, sobretudo no que concerne o eixo de ensino da análise linguística, partindo da perspectiva de língua como interação social proposta por Geraldí (2011a), sendo enfatizados recursos próprios do gênero, como o ritmo, a rima, as figuras de linguagem, prática que nos pareceu favorecer a formação de leitores literários que consigam levantar os mais variados sentidos dos textos poéticos, fortalecendo o que acreditamos ser o letramento literário.

Para embasar teoricamente nossas experiências, iniciamos levantando a questão das



concepções de língua subjacentes ao trabalho docente com esse componente curricular. Em seu artigo “Concepções de linguagem e ensino de português”, o professor João Wanderley Geraldi empreende uma reflexão sobre a linguagem que aponta para a visão sociointeracionista da língua e a explicita como forma de interação humana, na qual o falante age sobre o ouvinte; este também é colocado como sujeito ativo e participativo no processo interativo. Essa concepção faz com que a língua saia do campo da estrutura, agregando a enunciação e os contextos de produção do discurso. O autor considera, então, que os fenômenos linguísticos funcionam como elementos de um grande diálogo marcado social e historicamente.

Associando o caráter sociointeracionista da linguagem às atividades de sala de aula, Geraldi (2011b) propõe que o ensino do português se estruture a partir de três unidades basilares: leitura, produção textual e análise linguística. Devido ao foco deste artigo, discutiremos apenas questões de leitura e análise linguística.

No que tange à **leitura**, Geraldi afirma que há possibilidade de se trabalhar em dois níveis: com textos longos e com textos curtos. Os textos longos auxiliam no incentivo à leitura fora da sala de aula. Já com os textos curtos “o professor poderá exercer sua função de ruptura no processo de compreensão da realidade” (2011b, p. 64), o que permite um exercício de leitura mais aprofundado nas aulas, possibilitando uma formação (ainda) mais crítica e reflexiva para os alunos. No momento de avaliar a leitura nos alunos, é preciso que se levem em conta questões de cunho subjetivo (leitura de fruição ou de prazer estético), como também a questões pedagógicas relevantes e amplas. O que não deve ser feito é reduzir a prática da leitura a rotinas didáticas, pois, como afirma Beserra (2006, p. 47), “submeter a prática da leitura na escola exclusivamente a atividades didáticas é um dos equívocos do ensino de português”. Pensar questões de cunho subjetivo para o trabalho com o eixo leitura na aula de língua portuguesa desperta nos alunos a autonomia, a reflexão e a criticidade, através da interação com os textos que leem.

A leitura na escola traz outro ponto para discussão: o ensino de literatura. Muito mais que estimular a leitura em sua amplitude, a escola precisa incentivar a leitura do texto literário, mais especificamente. Percebendo a leitura do texto literário como prática social e que sua sobrevivência depende basicamente da existência de leitores, é papel do professor comportar-se como um mediador de leitura, promovendo debates e reflexões, como afirma Cosson: “é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a



história literária” (COSSON, 2007, p. 23). Pode-se, assim, despertar e formar de maneira mais consistente o senso crítico dos alunos, quebrando a ideia de que a sistematização da literatura (crítica, teoria e história da literatura) deve funcionar como objeto de ensino das aulas de literatura.

Já a **análise linguística** (AL), tal como proposta por Geraldi, envolve conhecimentos e conceitos linguísticos, epilinguísticos e metalinguísticos (SUASSUNA, 2012), os quais permitem, respectivamente, que sejamos ativos na língua, que operemos intuitivamente com a língua e que discutamos sobre ela e seus processos de construção e maturação, sendo esse último fundamental para a AL, pois se trata de um processo consciente. Dessa forma, é importante salientar o caráter reflexivo da prática de AL, ao contrário do simples exercício classificatório engessado que propõe o ensino tradicional de gramática. Sobre isso diz Mendonça:

Note-se que, no lugar da classificação e da identificação, ganha espaço a reflexão. A partir de atividades linguísticas (leitura/escuta e produção oral e escrita) e epilinguísticas (comparar, transformar, reinventar, enfim refletir sobre construções e estratégias linguísticas e discursivas), que familiarizam com o aluno com os fatos da língua, este pode chegar às atividades metalinguísticas, quando a reflexão é voltada para a descrição, categorização e sistematização dos conhecimentos, utilizando-se nomenclatura (2006, p. 208).

Sobre a prática de análise linguística na sala de aula, muitas questões são problemáticas – a utilização e o ensino das nomenclaturas gramaticais, a organização curricular, a formação de um professor de português para não ensinar exclusivamente gramática; todas essas são questões que vão depender da postura adotada pelo professor de língua portuguesa e também pela escola. O importante mesmo é que haja a prática de AL no ensino de língua materna, para que o aluno possa refletir sobre a construção da sua prática discursiva e para que ele possa enxergar e manobrar, de maneira útil e necessária, esses conhecimentos em suas práticas de interação social. Geraldi (2011a) afirma que as atividades de AL não partirão de um texto “bem escrito”, muito pelo contrário: o ensino gramatical apenas faz sentido se for para auxiliar o aluno, logo, precisa partir de seu próprio texto, partindo “do erro para a autocorreção”. (GERALDI, 2011b, p. 74).

2. Metodologia

Nesta seção, busca-se contextualizar a realização das experiências desde a inserção no campo do estágio até o perfil da professora supervisora que foi observada e que nos auxiliou na execução do projeto e na elaboração do relatório do qual as experiências deste relato foram



retiradas.

Antes da execução do projeto, foram observadas 20 horas-aula da professora supervisora, a fim de que pudéssemos identificar as rotinas e os hábitos da turma e, assim, elaborar o projeto didático mais adequado a ela. É válido ressaltar que o Colégio de Aplicação mostra-se como um espaço aberto a novas experiências metodológicas e didáticas, sobretudo da parte dos estagiários, além de apresentar uma infraestrutura bastante adequada ao ensino-aprendizagem: lá dispúnhamos de biblioteca com bom acervo, laboratórios, quadra poliesportiva, grêmio estudantil, internet, entre outros recursos relevantes.

Acerca da disciplina de língua portuguesa, sempre no início do ano letivo, os professores se reúnem para a elaboração e o planejamento de um programa conjunto para as séries do ensino fundamental II e do ensino médio; depois disso, cada professor faz os programas específicos para as necessidades de suas turmas. Com relação à avaliação da aprendizagem dos alunos, esta é pautada por diferentes estratégias e registrada em pareceres descritivos.

A professora supervisora da turma que regemos tem formação em Letras pela UFPE, bem como especialização e mestrado pela mesma instituição. Sua experiência docente é bastante vasta, ultrapassando 20 anos de sala de aula. Durante as observações, ela sempre desenvolveu práticas diversificadas e baseadas no que os alunos precisavam aprender. O grupo-classe era composto de 30 alunos (15 meninos e 15 meninas), com idades entre 11 e 12 anos, que frequentavam as aulas de forma assídua. De maneira geral, os alunos são provenientes de famílias com condições socioeconômicas favoráveis (perfil da maioria dos alunos da escola). Todos eles, de uma forma ou de outra, têm acesso à internet e às redes sociais, tais como *facebook* e *twitter*, por exemplo.

Durante algumas conversas com a professora supervisora de nosso estágio, ela nos disse que, apesar de estar em construção, o hábito de leitura da turma, de modo geral, já existe. Entretanto, ela percebe nos alunos a necessidade de um maior amadurecimento na argumentação oral e escrita, principalmente no que tange ao o respeito pela opinião do outro.

Em diálogos com os alunos e mediante a aplicação de um questionário, percebemos que os assuntos preferidos deles eram: mitologia, história, revoluções, literatura, tecnologia e jogos. E tais preferências se refletiam, inclusive, nas escolhas de leituras feitas por eles, pois a maioria lia por conta própria além do que era pedido pela professora, e seus gêneros prediletos eram histórias em quadrinhos, revistas, tirinhas e narrativas. Poucos alunos afirmaram no questionário não gostar de ler e que só o faziam quando solicitado.



Alguns fatores foram fundamentais para a escolha da temática a ser trabalhada com a turma, e surgiram diante do que foi observado nas aulas, além de conversas com a professora supervisora e do que foi informado no questionário: um deles foi a relevância dada pelos alunos ao tema dos protestos que estavam ocorrendo na época, assunto que esteve presente também em algumas discussões ao longo das aulas observadas; outro foi a vontade demonstrada pelo grupo, através do questionário, de conhecer mais sobre a ditadura militar no Brasil. Isso corrobora o pensamento de Hernández e Ventura (apud SUASSUNA, MELO e COELHO, 2006, p. 232), os quais sustentam que um princípio básico da pedagogia de projetos é que o conhecimento deve estar articulado com os interesses dos alunos. Sendo assim, elaboramos o seguinte projeto: *Palavra Protestada: um paralelo entre os protestos da ditadura militar e da atualidade através dos gêneros poema e notícia*. Através dessa proposta, buscamos relacionar o passado com o presente, a partir de conexões entre as manifestações de 2013 e as que ocorreram ao longo do período da ditadura militar em nosso país.

Com relação à escolha dos gêneros textuais estudados, levamos em conta mais algumas questões: por ter sido pouco mencionado como leitura preferencial dos alunos, além de estar no planejamento da segunda unidade letiva (na qual foi realizada a nossa regência), elegemos o poema para dar início aos nossos trabalhos. O segundo gênero escolhido foi a notícia, pois, além de também estar contido no planejamento do 7º ano A, mostrou-se alvo de interesse do grupo-classe de acordo com as respostas dadas por eles no questionário (percebemos que muitos alunos eram leitores de jornais), e pela relevância que a notícia possui no âmbito de nossa temática. Desse modo, achamos por bem antecipar o estudo do gênero, que estava previsto apenas para a terceira unidade. A escolha desses gêneros entra em concordância com a fala de Beserra (2006, p. 46), quando esta diz que

O trabalho com textos na escola deve considerar, em primeiríssimo lugar, a diversidade. Diversidade de gêneros textuais e, nesses, a diversidade de ideologias que, de resto, traduzem a diversidade do nosso próprio cotidiano; diversidade de suportes e usos sociais; diversidade de situações didáticas e de material didático.

A partir de nossas escolhas e da elaboração da proposta didática, demos início à sua execução. O primeiro momento da regência foi dedicado ao gênero poema; nesse momento, trabalhamos com textos poéticos produzidos na época da ditadura militar, traçando um paralelo com os protestos presentes na poesia de autores contemporâneos. Na lista de autores selecionados, tínhamos o poeta Ferreira Gullar, e os pernambucanos Alberto da Cunha Melo e Micheliney



Verunschik. Através desse gênero, pudemos mostrar como o sentimento de revolta e o desejo de mudança estavam presentes nos dois momentos históricos, manifestando-se no campo da linguagem poética, de cunho metafórico e subjetivo. Além da leitura efetiva de poemas e das reflexões acerca do tema proposto, o trabalho também abarcou a construção de significações: os discentes, partindo da análise linguística dos textos, refletiram sobre como os aspectos formais estruturantes do gênero contribuem para a geração de sentidos.

3. Resultados e discussão

Após explicitar as motivações que levaram às escolhas feitas para a execução do projeto, será feita, nesta seção, a análise de dois momentos em que foram realizadas leituras de poemas com o objetivo de levar os alunos à prática da análise linguística. É necessário frisar que os conceitos trabalhados foram construídos pelos próprios alunos a partir das leituras. Serão detalhadas, então, duas atividades realizadas dentro do eixo de análise linguística, as quais foram definidas por dois critérios: análise linguística dos textos dos próprios alunos e de textos escritos por autores da literatura.

A primeira atividade tem por base a própria produção dos alunos. Nessa parte da regência, trabalhamos conteúdos de análise linguística relativos aos recursos formais e fônicos e também às figuras de linguagem, reforçando a ideia do letramento literário. Porém, antes de partir para esse eixo, e até mesmo de termos feito leituras de poemas, retomamos uma das temáticas da canção do *rapper* Criolo, intitulada “Cálice”(numa clara referência à canção homônima de Chico Buarque de Hollanda) e discutida no início de nossas aulas: liberdade. Então, solicitamos aos alunos que produzissem, individualmente ou em dupla, poemas cujo tema fosse liberdade, de qualquer tipo. Nosso objetivo era observar os conhecimentos prévios que eles tinham acerca do gênero e, posteriormente, realizar uma atividade de análise linguística a partir desses textos, detalhada abaixo.

Para o trabalho com análise linguística no poema, demos ênfase em aspectos que fossem pertinentes ao gênero, a fim de promover melhor compreensão e maior aproximação com o texto poético, o que tomou boa parte desse momento da regência. Dessa forma, elencamos conteúdos referentes aos recursos sonoros e formais do poema: a rima e o ritmo.

Assim, distribuimos cópias impressas de um poema de Ferreira Gullar, intitulado “Dois e dois: quatro” (ANEXO 01). Solicitamos aos alunos que o lessem silenciosamente e, depois, um deles fez a leitura em voz alta. Em seguida, fizemos um trabalho de interpretação do poema,



destacando a temática e as relações com o contexto da ditadura militar. Também buscamos refletir a respeito das alternâncias e semelhanças fônicas ocorridas ao final de alguns versos e perceber qual efeito esses sons causavam na construção dos sentidos do poema. Após as discussões, de maneira coletiva, construímos os conceitos de rima e ritmo e os registramos no quadro.

Dando continuidade ao estudo da rima e do ritmo, entregamos aos alunos cópias de um segundo poema, de autoria do poeta pernambucano Alberto da Cunha Melo, de título “Aos mestres, com desrespeito” (ANEXO 02). Realizamos o mesmo procedimento feito com o de Gullar. Leitura silenciosa e em voz alta, com interpretação do texto. Então, pedimos aos alunos que relessem “Dois e dois: quatro” e comparassem com o texto de Cunha Melo, no tocante à presença de rimas. Eles constataram que no primeiro poema havia rimas, mas no segundo, não. A partir disso, perguntamos se, por não possuir rima em seus versos, “Aos mestres, com desrespeito” também não teria ritmo; eles afirmaram que o poema possui ritmo, porém, mostraram-se confusos ao questionarmos o motivo da resposta. Explicamos, então, que a rima representa apenas um elemento de composição do ritmo, mas não o único; poemas sem rima apresentam ritmo através de outros recursos como figuras de linguagem, por exemplo, e seus versos possuem uma nomenclatura específica, caso do poema de Alberto da Cunha Melo. Projetamos o conceito de verso livre em *slide* para maiores esclarecimentos.

Finalizando os estudos a respeito desses primeiros tópicos, realizamos a atividade de AL já mencionada. Distribuímos as produções dos alunos, de tal forma que cada um, sozinho ou em dupla, pegasse algum poema que não fosse o seu. Então, pedimos a eles que observassem nos textos dos colegas se a rima ocorria ou não e de que maneira isso contribuía para o ritmo do poema. Eles deveriam registrar suas análises por escrito, anexá-las aos poemas e depois socializar as impressões para a turma, de maneira a mantê-las ou reconstruí-las. Nossa intenção era fazer com que os alunos refletissem sobre a construção da sua prática discursiva e pudessem enxergar e manobrar de maneira concreta esses conhecimentos em suas práticas de interação social. Essa ideia corrobora o pensamento de Geraldi (2011c), pois não levamos a turma a fazer AL apenas de um texto “bem escritinho” (termo do autor), pelo contrário; acreditamos que, se o ensino de gramática ou, ao nosso ver de qualquer conteúdo linguístico só faz sentido se for para auxiliar o aluno, precisa, portanto, partir de seu próprio texto.

A segunda atividade a ser discutida foi realizada a partir do que Geraldi denomina “textos prontos”. Foi feita uma nova leitura dos poemas de Gullar e Cunha Melo, a fim de explorar outros



aspectos encontrados no gênero. Retomamos a discussão ocorrida aulas antes sobre a linguagem conotativa, dando destaque ao segundo conteúdo previsto para a unidade: figuras de linguagem. Explicamos que elas são muitas e não se aplicam apenas ao poema, mas a outros gêneros (demos como exemplo a canção, comentando as que havíamos trabalhado na primeira aula). Vimos também que as expressões conotativas podem estar ligadas à ressignificação das palavras, ao som e ao ritmo que se quer dar ao texto, de acordo com a intencionalidade do autor e com o contexto. Após essas explicações, pedimos que alguns alunos lessem dois pares de versos de “Aos mestres, com desrespeito”: “Eu digo que meu povo/é uma grande força insultada” e “Eu digo que meu povo/é uma pedra inflamada”. Procuramos refletir o sentido das expressões “força insultada” e “pedra inflamada” no contexto do poema. Os alunos compreenderam que essas palavras não foram utilizadas em seu sentido denotativo, e ainda constataram que o “povo” citado é “comparado” a palavras que levam o leitor a pensar em protestos, manifestações e desejos de mudança no país. Assim, definimos metáfora coletivamente, fazendo anotações no quadro; trouxemos também um conceito projetado em *slide*. Relemos, então, o poema “Dois e dois: quatro”, e voltamos a atenção dos alunos para a repetição da palavra “como” nas quatro primeiras estrofes. Eles compreenderam que essa repetição é intencional, pois o poeta estabelece comparações ao longo de quase todo o texto, comparações essas que dariam certeza de que, apesar de todos os problemas, da falta de liberdade de expressão, a vida vale a pena. Com esse poema, conseguimos definir duas figuras de linguagem: a comparação e a anáfora. Procedemos da mesma forma como fizemos no estudo da metáfora: sistematizamos os conceitos no quadro e, depois, projetamos as anotações em *slide*.

A última figura de linguagem que constava do planejamento foi estudada a partir da leitura de outro poema de Alberto da Cunha Melo, “Cançoneta do Terceiro Mundo” (ANEXO 03). Realizamos leitura silenciosa e coletiva com os alunos, fizemos o mesmo trabalho de interpretação do poema, relacionando-o ao tema do projeto. Em seguida, provocamos uma reflexão sobre os aspectos sonoros repetidos. A maioria dos alunos percebeu a repetição do som do /s/ e, quando questionados sobre como tal repetição influenciava na construção do poema, muitos ligaram a constância do fonema ao ritmo de leitura do texto. Assim, explicamos que a aparição constante de fonemas consonantais é uma figura de linguagem chamada aliteração, e que, de fato, ela influencia no ritmo de leitura do poema. Esquematizamos o conceito da mesma forma que fizemos com as outras figuras. Uma aluna, então, levantou a mão e disse que havia encontrado outra repetição, mas de um fonema vocálico (/a/). Explicamos que essa repetição também representa uma figura,



chamada assonância. Anotamos o conceito no quadro branco. No final da aula, projetamos um poema de Carlos Drummond de Andrade, refletimos acerca de sua temática e aprofundamos as discussões sobre anáfora e aliteração, comentando como as figuras colaboram com o ritmo e o sentido do texto.

Com essas atividades, foi possível iniciar os alunos na vivência com textos poéticos que partem de temáticas distintas daquelas às quais eles estavam acostumados. Assim, acreditamos estar contribuindo para o processo de letramento literário da turma, conforme a afirmativa de Rildo Cosson:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2007, p. 30).

4. Considerações finais

Ao realizar este relato de experiência, tivemos como objetivo maior demonstrar apenas uma dentre as mais variadas formas de se trabalhar a análise linguística em sala de aula. Entretanto, é importante ressaltar nossa crença de que esse modo mostra-se diferenciado, uma vez que os paradigmas da gramática tradicional são “quebrados”: não trouxemos para os alunos conceitos prontos, mas conseguimos construí-los conjuntamente. Nesse sentido, entendemos ser necessária uma visão mais ampla do que é trabalhar conhecimentos linguísticos na escola, e de partir dos conhecimentos do próprio aluno para a construção dos sentidos do texto e dos conceitos gramaticais.

Por fim, ter feito os alunos analisarem suas próprias produções foi considerado por nós de extrema importância não só para corroborar a ideia de Geraldi quanto à análise de “textos prontinhos”, mas para que os estudantes se percebam enquanto seres capazes de produzir um gênero considerado tantas vezes impossível de ser feito por pessoas comuns.

5. Referências

BESERRA, Normanda da Silva. Avaliação da compreensão leitora: em busca da relevância. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia. (orgs.). *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

GERALDI, João.Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: _____ (org.). *O texto na*



VI ENLIJE

Literatura e outras artes: reflexões, interfaces e diálogos com o ensino.

sala de aula. São Paulo: Ática, 2011a.

_____. Unidades básicas do português. In: _____ (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011b.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, M. (orgs.). *Português no ensino médio e formação de professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SUASSUNA, Lívya. *Ensaio de pedagogia da língua portuguesa*. 3.ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2006.

_____; MELO, Iran Ferreira de; COELHO, Wanderley Elias. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, literatura, produção de texto e análise linguística. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, M. (orgs.). *Português no ensino médio e formação de professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

6. Anexos

ANEXO 01

Dois e Dois: Quatro

**Como dois e dois são quatro
sei que a vida vale a pena
embora o pão seja caro
e a liberdade pequena**

**Como seus olhos são claros
e tua pele, morena**

**como é azul o oceano
e a lagoa, serena**

**como um tempo de alegria
por trás o terror me acena
e a noite carrega o dia
no seu colo de açucena**

**- sei que dois e dois são quatro
sei que a vida vale a pena**

**mesmo que o pão seja caro
e a liberdade, pequena.**

GULLAR, Ferreira. Dois e Dois: Quatro. In: Toda Poesia. 18ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

(83) 3322.3222

contato@enlije.com.br

www.enlije.com.br



ANEXO 02

Aos Mestres, com Desrespeito

Dizem que meu povo
é alegre e pacífico.
Eu digo que meu povo
é uma grande força insultada.
Dizem que meu povo
aprendeu com as argilas
e os bons senhores de engenho
a conhecer seu lugar.
Eu digo que meu povo
deve ser respeitado
como qualquer ânsia desconhecida da natureza.
Dizem que meu povo
não sabe escovar-se
nem escolher seu destino.
Eu digo que meu povo
é uma pedra inflamada
rolando e descendo
do interior para o mar.

MELO, Alberto da Cunha. Aos mestres, com desrespeito. In: Noticiário. Virtual Books, 2010.
Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/46015708/Noticiario-Alberto-da-Cunha-Melo>.

Acessado em 4ago. 2013.

ANEXO 03

CANÇONETA DO TERCEIRO MUNDO

Quanto aço
e ferro gusa
faltam ainda
para meu povo nascer?

Quanto passo
de ganso
quanto gosto
de barro

faltam ainda



VI ENLIJE

Literatura e outras artes: reflexões, interfaces e diálogos com o ensino.

para meu povo crescer?

Quantos carros
de crédito,
quantas guerras
de esgarro
faltam ainda
para meu povo vencer?

MELO, Alberto da Cunha. A os mestres, com desrespeito. In: Noticiário. Virtual Books, 2010.

Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/46015708/Noticiario-Alberto-da-Cunha-Melo>.

Acessado em 4ago. 2013.

(83) 3322.3222

contato@enlije.com.br

www.enlije.com.br