

# Uma sequência para o estudo de poesia lírica no Ensino Fundamental através da dança

Marília BUENO (1); Rosângela MELO (2)

(1) UFCG, [buenomarilia@hotmail.com](mailto:buenomarilia@hotmail.com)

(2) UFCG, [rosangela-melo@uol.com.br](mailto:rosangela-melo@uol.com.br)

## RESUMO

Partindo das políticas de fechamento e silenciamento na leitura (MENDONÇA, 2001) encontradas recorrentemente nas escolas regulares de Ensino Básico e nas propostas dos Livros Didáticos de Português, como atestam dados levantados por Pinheiro (2007) e Oliveira (2009), este trabalho visa a propor quatro sequências didáticas consonantes com as indicações dos PCN para a Paraíba, das ORGs e da academia, na figura de Pinheiro (2007), para o trabalho com poesia lírica. Considerando que há poemas que pedem leituras orais mais gestuais que outros, foram escolhidos quatro que serão trabalhados de maneira sensorial (ZUMTHOR, 2007), voltada para a conexão com a dança, são eles “Danças” de Mário de Andrade, “Impressões do gesto” de Gilka Machado, “Dança do ventre” de Cruz e Sousa e o poema/música “Ciranda da bailarina” de Chico Buarque que formam, juntos, uma sequência de evolução temático-estética.

**Palavras-chave:** ensino de literatura, poesia lírica, sequência didática.

## 1 INTRODUÇÃO

Com olhos voltados para o ensino de Literatura amplamente difundido nas salas de aula do Ensino Básico no Brasil, pode-se perceber sem dificuldade como é distorcido o trabalho com as obras literárias. Elas são objetos de aplicação de conceitos, como devessem se adequar a um arcabouço teórico limitado bem como às Escolas Literárias, de estudo tão famoso nessa fase. Ainda mais inquietante é a posição estática, passiva e monótona do aluno-leitor diante da poesia, mais especificamente. O que há na escola é a transmissão de uma *monoleitura autorizada* (MENDONÇA, 2001, p.233) que nasce na tradição bancária escolar, é absorvida passivamente pelo professor e exposta como verdade absoluta na sala de aula do Ensino Básico. Tal prática vai de encontro à concepção mais elementar de leitura como processo colaborativo, interacional, construtivo entre autor, texto e leitor, afinal um texto só existe quando em processo conjunto de realização, leitura, num contexto sócio-histórico determinado por um sujeito real. Sujeito esse ativo, capaz de atribuir sentidos únicos ao poema, neste caso.

O que se procura por meio deste não destoa do que já vem sendo feito na academia, nas aulas de Teoria da Literatura e Literaturas Brasileira e Portuguesa em reação à realidade aqui descrita. As críticas são conhecidas, assim como os apontamentos ferinos aos materiais didáticos. O que ainda é emergente são, de fato, sugestões para a construção de um caminho alternativo àquele tão rechaçado.

No que tange ao ensino de Literatura no Ensino Básico, o Estado brasileiro costumava distribuir livros para as escolas públicas, através do PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola), sem que esses volumes fossem acompanhados por projeto de estudo ou de inserção significativa desses em sua vida. Em reação a essa abordagem, são distribuídos a partir de 2001 para os alunos, conjuntos de cinco volumes de antologias literárias contendo diversos gêneros, era o programa *Literatura em minha casa*.

O intuito em muni-los das obras era envolver a comunidade e família dos alunos no hábito de leitura em busca de indicadores melhores em desenvolvimento humano e sucesso escolar.

Percebe-se, portanto, que os objetivos do programa *Literatura em minha casa* são clássicos: inclusão sócio-cultural, exercício da criticidade do sujeito-leitor e exploração da identidade/subjetividade desse, através da leitura de poemas e contos com temáticas caras a crianças e jovens do Ensino Básico. São livros curtos, ilustrados e impressos em suporte econômico.

Lançando luz a esta iniciativa vêm as indicações oficiais do Estado para o trabalho com o texto literário. Nas recomendações para o estado da Paraíba, há progressos em relação àquela tradição, como, por exemplo, que “é preciso buscar [no texto literário] não o que o autor quis dizer, mas o que o texto diz” (PCN, p. 81), que trazem para o centro do trabalho com a obra ela mesma. Outra recomendação, que norteou as escolhas dos poemas aqui analisados e sobre os quais se propõem sequências didáticas, é a de que se deve trabalhar “com obras cujas situações representadas e a linguagem estejam mais próximas das experiências dos jovens leitores” (PCN, p. 83)

De acordo com a tradição, da qual este trabalho tenta se distanciar, os recursos são estudados separadamente e depois os textos se encaixam neles, ou são recortados como pretexto para ilustrá-los. No entanto,

acredita-se ser mais proveitoso estudar o recurso utilizado pelo poeta no corpo do poema (ou de qualquer outro texto), atentando para o efeito de sentido que ele possibilita (PCN, p. 85)

Isso posto, as aplicações propostas por este trabalho para os três poemas escolhidos partem da preparação do contexto para a introdução do poema, que envolve a introdução da temática e a provocação dos sentidos e de hipóteses relativas ao clima que se espera do poema, passam pela leitura, melhor dizendo, “leituras” experimentadas pelo professor-mediador e pelos alunos repetidas vezes, chegando à vivência do texto através da dança.

Ao escolher os poemas, encontrou-se um dos maiores problemas em lidar com poesia lírica para adolescentes, é o de que

quase não há obras poéticas adequadas a este público – como há para o público infantil. E mesmo a garimpagem em nossos melhores poetas (o que é uma saída possível e recomendável) não existe, porque, de fato, não temos professores/leitores de poesia. (PINHEIRO, 2007, p. 19)

Portanto, este trabalho vai em busca dessa “saída possível e recomendável” para propor uma sequência de leitura e estudo de quatro poemas “garimpados” entre os “nossos melhores poetas”.

Do Simbolismo, se empresta “Dança do ventre”, de Cruz e Sousa. O poema escolhido não só descreve a dança que lhe empresta o título, mas a é. Não na pretensão concretista, mas na sinestésica, sensorial. Portanto, não poderia ser mais pertinente trazer para uma abordagem voltada para a dança um poema que dança.

Já Gilka Machado lançou mão, no seu fazer poético, do apelo imagético, fanopéico, ao leitor para explorar a condição feminina em relação à masculina. Um dos poemas que apelam para a dança é “Impressões do gesto”. Para o qual também será proposta uma sequência didática.

A escolha do poema “Danças” de Mário de Andrade se deu pela presença do mesmo em um dos volumes da coleção *Literatura em Minha Casa*. Não foi uma leitura desprezível, uma vez que, desde o início, visava a uma proposta de aplicação em sala de aula. No entanto, é impossível ler poesia com esse objetivo e não pensar no que recomendam os PCN, falando pela academia, ao dizer que se deve pensar em obras “cujas situações representadas e a linguagem

estejam mais próximas das experiências dos jovens leitores” (PCN). Chegar ao leitor não é difícil se se puder apelar para a sensação do texto. Portanto, ele foi um dos escolhidos.

Por fim, mas não menos importante, o poema-música “Ciranda da bailarina” (1982) de Chico Buarque foi emprestado da contemporaneidade pela sua ludicidade em descrever a bailarina por uma ciranda que incita a dança desde a essência e

A canção pode ser um material alternativo e de grande eficácia na “educação do ser poético” da criança. A exploração dos elementos poéticos trabalhados em letras de canções possibilita a aproximação entre literatura e outras formas de expressão artística, muitas vezes, mías populares e próximas das crianças, e, sobretudo, dos jovens. (TITO, 2000, p. 141)

A quebra da barreira entre música e poesia em sua riqueza estética e uso de recursos possibilita o trânsito livre desses universos na sala de aula e dá ao aluno a possibilidade de trabalhar uma musicalidade intra e extra-textual o que dá à abordagem pela dança uma dimensão ainda mais sensorial.

As escolhas na sequência disposta acima podem compor uma antologia temática, sugestão reforçada por Pinheiro (2007, p. 26) quando trata da necessidade de o professor ser um leitor de poesia, para ser capaz de fazer o garimpo criterioso necessário para a produção de bons materiais de leitura. A temática aqui pode ser “dança” com progressão interessante e muito frutífera para ser trabalhada com os alunos. Partindo da imagem intocada, distante e platônica da mulher no primeiro poema, de Cruz e Sousa, há uma evolução para a inquietação nascida na mulher, uma espécie de revolta interna, mas ainda se contendo no desejo da observação em “Impressões do gesto”. O ludismo com que a dança é tratada por Mário de Andrade, como sinônimo de alegria humana unissex, com recursos estéticos irreverentes, já marca um passo adiante que culmina com a dessacralização da figura feminina, como igual a “todo mundo”, se diferenciando apenas da figura mística, utópica, da bailarina.

Além da temática, os recursos formais evoluem com os poemas. O primeiro se apresenta em soneto, forma regular cara a uma época que buscava a estabilidade, o segundo ainda tem um esquema de rimas bem marcado, com resquícios da época anterior, o terceiro, modernista que é, não poderia deixar de romper com as rimas e métrica marcadas, ele cria um ritmo único, e o último une a música e a poesia em uma marcação também peculiar e subversiva, se vista pelos olhos dos sonetistas. É um percurso temático-estético valioso para se observar em sala de aula.

## **2 ANÁLISE CRÍTICA DOS POEMAS ESCOLHIDOS**

Para iniciar a análise, vale lembrar a teoria em que ela se baseou que vai ao encontro da inquietação de Zumthor (2007) ao relatar os episódios de sua vida permeados pela poesia que só faziam sentido quando num contexto sensorial. É como lembrar o poema, por vezes musicado, de Tom Jobim e Manuel Bandeira, “Trem de ferro” (1936). Na há como recitá-lo, mesmo que mentalmente, sem querer acionar o apito do trem ou mexer os braços a imitar o movimento das rodas. É um poema que pede movimento do corpo com o qual interage, como tantos outros.

A concepção de leitura incluindo performance corrobora uma das características mais caras à literatura, a de transportar o leitor para outro universo, transfigurado pelas lentes do autor. A partir do momento em que o leitor entra nesse outro espaço, ele consegue fruir a obra mais densamente, afinal “o prazer poético é orgânico” (ZUMTHOR, 2007, p.42). Nas palavras de Zumthor (2007, p. 41), “a condição necessária à emergência de uma teatralidade performancial é a identificação, pelo espectador-ouvinte, de um outro espaço; a percepção de uma alteridade espacial marcando o texto”. Nesse momento, a performance encontra a dança. A dança se une à poesia na performance para significar a partir de onde a palavra não pode mais.

O primeiro poema cronologicamente e que serve de partida para a antologia é o poema “Dança do ventre” que praticamente dança ao ser lido, ganha vida e rebola como as dançarinas,

“reproduzindo o movimento do balanço” (GOLDSTEIN, 1990, p. 26). Este sim é um poema que só existe na íntegra quando lido em voz alta e sentido como a dança em si, já que a poesia “é feita para ser falada, recitada” (GOLDSTEIN, 1990, p. 7).

Os adjetivos muito abundantes permitem o transporte do leitor ao ambiente em que o eu-lírico assiste à dança sensual da moça que o encanta, bem como a construção do poema imita os movimentos da moça.

O eu-lírico criado por Gilka em “Impressões do gesto”, o segundo poema, observa distante a dança de uma *bailadeira* e lhe descreve os movimentos minuciosamente e se deleita e se embebe dela como em busca de uma libertação da sua condição de mulher num contexto machista tão dissonante. O eu-lírico feminino busca a harmonia entre si e a bailadeira, entre o homem e a mulher, entre o sentir e o expressar.

Há uma projeção clara desses sentimentos no dançar da bailadeira, do “meu instinto”, da “minha imaginação”, da “minha volúpia”, da “minha alma”, dos “meus gestos interiores”, dos “meus prazeres”, dos “meus tédios”, das “minhas dores”. Tal projeção permite ao leitor receber o poema se identificando com a angústia do eu-lírico ou com a dança livre da bailadeira.

A leitura oral deste poema é de um tom de desejo e emoção que beiram o erotismo. As reticências apelam, por vezes, para suspiros, a repetição do possessivo na última estrofe é um apelo à satisfação pessoal. A conversa com a bailadeira, que não parece de fato concretizada, mas interior, é típica dos desejos escusos, do platonismo. A descrição dos movimentos do corpo com itens quase sexuais, como “lânguido” e “flexuosidade de serpente”, mostra uma mulher que quer ser mulher no sentido mais instintivo e natural possível, o que lhe é proibido socialmente. Sua leitura parece implorar por liberdade de corpo, de vontade.

No poema de Mário de Andrade (1944), o terceiro da antologia, o eu-lírico afirma sua satisfação com base na transfiguração que faz dos elementos aparentemente triviais e até negativos do cotidiano, como “pressa/ apertos/ automóveis/ bamboleios/ Pinchos ariscos de gritos” A literariedade do texto reside, sem dúvidas, nessa transformação do corriqueiro pelas lentes do poeta. Note-se a percepção artística do movimento mecânico do bonde no verso: “Bondes sapateando nos trilhos...”. No plano imagético, há passagens de sensibilidade ímpar que chegam a saltar das linhas e desenhar-se no ar, como “Dança a poeira no vendaval.”.

O aspecto modernista transparece no tom coloquial, como o eu-lírico visse o que todos vêem e relevasse o que há nisso de mágico a fim de se dizer satisfeito, como convidasse à tal satisfação a todos os seus pares. As exclamações, treze em 34 versos, dão o tom de encantamento, euforia, firmeza nas afirmações. Numa leitura em voz alta, convidam o leitor a se empolgar e animar a leitura a todo pulmão.

O poema como um todo é dialógico, conversa com alguém que lhe põe em cheque tal satisfação, já que começa o texto dizendo, “Quem dirá que não vivo satisfeito! Eu danço!”, e termina com, “Quem foi que disse que não vivo satisfeito?! EU DANÇO!”. A princípio, fala a todos e depois se dirige a alguém específico que teria duvidado de si.

Os poemas lidos até aqui descrevem danças, no plano do conteúdo: “Danças”, o quarto, descreve a dança dos elementos triviais ao redor do eu-lírico, “Impressões do gesto” a bailadeira e “Dança do ventre” a dançarina de dança do ventre. Todos, porém, o fazem de maneira afirmativa. Chico Buarque, ao contrário, descreve a bailarina através de negações, por eliminação, listando tudo o que ela não tem que todo o resto das pessoas tem. Enquanto os primeiros poemas descrevem as danças e as pessoas/objetos que dançam, “Ciranda da bailarina” descreve a pessoa por trás da dançarina, melhor dizendo, o personagem místico que é a bailarina.

Explorando os defeitos, erros e pecados desse lado grotesco das pessoas, o poema tece, em linguagem bem coloquial e até infantil, uma rede de elementos com os quais qualquer um há de

se identificar, com alguns, pelo menos. Curioso que os “grotescos” (expressão usada aqui não como demérito, mas para como oposição ao sublime) não se sentem menosprezados, mas se divertem diante da irreverência com que é feita a escolha dos fatos. São enumerados os fatos mais corriqueiros, sobre os quais pouco se fala por serem íntimos, mas que emergem com facilidade e sem pudores no discurso infantil, como o “piriri”, a “lombriga” e a “ameba” ou o “sujo atrás da orelha” e a “calcinha um pouco velha”. O eu-lírico se aproxima da criança conquistando-lhes e aos adultos pela sinceridade desmedida.

### **3 DA ANTOLOGIA E SEQUÊNCIA DIDÁTICA PROPOSTAS**

Nos poemas lidos, a musicalidade e o ritmo são notórios, emprestam ao tema a roupagem de que precisam para se converterem nos fatos triviais transfigurados pelas lentes dos poetas. Percebendo tais características após o exercício de leitura oral repetida e experimental desses poemas, é pertinente pensar em uma abordagem que parta dessa constatação para alcançar os alunos de Ensino Fundamental.

É mais significativo para o leitor explorar a obra e se identificar com ela se a porta de entrada para o seu universo é feita dos elementos mais sensíveis aos sentidos de quem lê. Além disso, durante toda a apresentação e o trabalho com os poemas, principalmente durante a sugestão de leitura oral, é preciso que o professor demonstre interesse, encantamento. São, portanto, tecidas propostas para o Ensino Fundamental que visam aplicação em escolas públicas e o uso de poucos recursos materiais, priorizando a leitura oral exaustiva do poema enquanto eixo da aula de literatura.

Em “Dança do ventre” é predominantemente imagético pela riqueza de detalhes que dá da dança que descreve, tanto que dança. Mas, para perceber o quão fiel ele é à Dança do Ventre, é necessário que o aluno tenha as imagens dessa dança em mente. Começar por um vídeo ilustrativo dá ao leitor o conhecimento prévio de que precisa para fruir o poema densamente. Após a leitura de reconhecimento pessoal, esboçar os movimentos da dançarina ludicamente, explorando o erotismo, o distanciamento da mulher em relação ao homem, como objeto de desejo intocável, e o ritmo, elementos caros e novos à adolescência, traz o aluno para o universo criado pela poesia.

Como preparação, inicialmente se poderia suscitar o conhecimento prévio dos alunos quanto ao que seja dança do ventre; pedir para que falem sobre os sons da música que acompanha a dança, os movimentos característicos, o figurino e aspectos sócio-culturais da dança. Em seguida, assistir a um filme qualquer ilustrando alguns minutos de apresentação de dança do ventre. E, depois, checar as hipóteses levantadas anteriormente. Sistematizar no quadro características sonoras e performáticas do que foi assistido.

Para o momento de leitura, se propõe distribuir cópias do poema, conduzir uma leitura individual silenciosa do poema seguida de outra em voz alta pelo professor. E depois comparar as características levantadas com o poema atentando para a sonoridade e as imagens. Aqui já é possível introduzir conceitos referentes a figuras de linguagem em função do sentido e do objetivo do poema.

Já no momento de vivência, a proposta é pedir para que eles ensaiem, em caráter lúdico, uma performance para o poema. Enquanto um aluno o lê em voz alta, os demais, ou os que se dispuserem, dançam imitando a moça. E discutir o que o poema suscita quanto ao conteúdo conduzindo a uma identificação do adolescente com o eu-lírico.

Para “Impressões do gesto”, é preciso, inicialmente, contextualizar a autora, uma vez que não faz parte do cânone, para tanto, a contextualização do que era mulher no início do século XX é plausível. Conhecida a autora e o contexto sócio-histórico em que se inseria, a recepção do poema passa a ter mais propriedade. Como o poema implica duas cenas, a do eu-lírico expectador e a da bailadeira, ambas as cenas devem ser exploradas na vivência, o dançar e o querer dançar, ter liberdade e querer ter liberdade.

Para iniciar, escrever no quadro, MULHER, e dividir embaixo duas colunas, SÉCULO XX e SÉCULO XXI. Suscitar diferenças entre o que era esperado socialmente do comportamento das mulheres em ambas as épocas. E entregar, ler coletivamente e discutir a breve biografia comentada de Gilka Machado. Enfatizar como ela era vista pelos colegas poetas e os temas de que tratava.

Para a leitura, distribuir cópias do poema e pedir que façam uma leitura silenciosa individual. Pedir a um voluntário que o leia em voz alta. Fazer comentários e pedir sugestões para que a leitura do colega seja o mais coerente com o que o texto pede possível. E fazer uma leitura sugerindo a experimentação do que o eu-lírico sente.

E na vivência, pedir que se levantem. Explorar a possibilidade do leitor se identificar com o sentimento do eu-lírico ou da bailadeira. Pedir para que escolham com quem se identifiquem, mas não falem. Ler mais uma vez em voz alta. Pedir para que eles ouçam de olhos cerrados e tentem sentir os anseios expressos no poema, de maneira coerente com sua escolha. De olhos abertos. Pedir a um aluno que leia o poema enquanto os demais lhe fazem uma performance. Interpretar as performances em debate. E, finalmente, conversar sobre as sensações suscitadas pelo poema e explorar seus elementos formais que contribuem para esse efeito no leitor.

Para “Danças”, é pertinente iniciar com a apresentação do filme “Vem dançar”, que explora a inserção de alunos indisciplinados de rede pública no contexto da dança e como ela é capaz de transformá-los enquanto arte. Feito isso, é possível prepará-los para receber a sonoridade e propor gesticulação para o poema. Após a leitura individual silenciosa, a formação do círculo e ter os alunos de pé favorecem a gesticulação, uma vez que eles têm o corpo liberto das grades da carteira. A vivência é uma continuidade de leituras e deve explorar ao máximo a extensão do corpo e a sonoridade do poema para criar a “alteridade espacial” proposta por Zumthor (2007, p. 41).

Na preparação, propõe-se perguntar aos alunos se já assistiram ao filme “Vem dançar” com Antonio Banderas. Em caso afirmativo ou negativo, reproduzir o filme completo e pedir para que atentem para o papel da dança no enredo. Neste ponto, é importante criar expectativa no aluno sem que ele perceba o que será feito posteriormente. Na aula que seguir ao filme, perguntar se eles dançam ou gostam de dançar. Perguntar quais as sensações que se tem ao dançar e se a dança pode ser resultado de um estado de espírito positivo. É provável que a maioria não se manifeste, considerando que são adolescentes geralmente arredios à exposição pública. Mas os instigue a participar e a dar respostas bem pessoais que reflitam suas impressões sobre a dança. Assim, será preparado o terreno para que o poema lhes possa invadir a vida. E anunciar a leitura de um texto que pode concordar ou não com a posição geral da turma.

Para a leitura, pedir para que eles façam uma primeira leitura silenciosa individual do poema. Não indique qualquer tipo de leitura. É importante que, num primeiro momento, eles dêem ao texto sua entonação sem influências. Não dê muito tempo nessa etapa para que eles se dispersem o mínimo possível. Pedir para que levantem e façam um círculo lendo, um por um, um verso cada do poema de maneira expressiva. Estimular a impressão de emoções aos versos. Peça, por exemplo, para que imaginem uma dança de fato, que fechem os olhos, que descrevam alguém dançando. É importante que eles percebam a expressividade dos versos, as imagens.

E para a vivência, levantar os pontos que marcam, no poema, a transfiguração da realidade e sensibilizá-los para os elementos de movimento, ritmo e trivialidade transfigurada do texto. É possível neste ponto, já discutir pontos como os versos livres e brancos, introduzindo um pouco da teoria sobre a estética modernista de maneira sutil e reflexiva. Aproveite também a oportunidade para discutir a presença de outras vozes além da do eu-lírico presentes pelo texto e aparentes na diferença entre o primeiro e o último versos. Colocar então um fundo musical (algo como um chorinho, sem letra) baixo e pedir que eles soltem o corpo ao ler uma segunda vez em voz alta os versos. Fazer uma leitura dramática do poema. Lembre-se de que a sensibilização do

aluno é o ponto principal, permita que ele explore possibilidades e se divirta com elas, que autorize as diversas leituras embebidas da vivência pessoal de cada um deles.

Para propor estratégias de acesso à “Ciranda da bailarina”, faz-se mister lembrar que trabalhar com uma música em sala de aula pode ser reducionista, na medida em que fica na fruição da melodia. Para fruir melhor as escolhas poéticas, de recursos formais e de conteúdo, do autor, sugere-se aqui a leitura do poema impresso primeiro. Levantadas hipóteses e sugeridas leituras, aí sim partir para a versão musicada pode ser mais rica. A leitura do aluno pode lhe ser muito mais significativa do que a escolhida pelo músico, portanto a música deve ser apresentada como apenas uma das possibilidades de recitar o poema.

A preparação encerraria um ponto apenas, o de enumerar no quadro as características levantadas pelos alunos em torno da bailarina.

A leitura, por sua vez, começaria conduzindo uma leitura silenciosa individual sob a instrução de checar as hipóteses listadas. Depois conferir-se-ia com a participação dos alunos. Perguntar-se-ia como seria lido o poema. Valorizar as sugestões. Guiar para o que é ciranda e sua relação com o poema. Faria-se uma sugestão de leitura em voz alta. Pedir-se-ia que levantem e tentem, participassem, se soltassem para sentir a musicalidade do poema com o corpo, os braços e as pernas, em círculo.

Para a vivência, três passos simples: assistir ao vídeo, ouvir-lhes as impressões comparando a música com a performance dele e dançar a música.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como se pode perceber, as propostas não se baseiam no ineditismo, não lançam uma maneira missionária de lidar com a poesia lírica, mas apresentam uma opção simples, pouco dispendiosa, de fruir o texto literário como eixo da aula e da vivência com a literatura. A partir dessa sensação então se pode pensar em refletir sobre as estéticas, as figuras de linguagens, as biografias, a história da literatura e demais tecnicismos. Porque uma das mais plausíveis razões para se estudar literatura não é lhe dominar a crítica, mas ser capaz de ter prazer com uma linguagem única em maneira de ver o mundo e o representar, uma linguagem diferente da cotidiana, experimentar a sensibilidade daqueles que conseguem transfigurar o trivial e promover uma experiência mágica pela leitura.

#### **5 REFERÊNCIAS**

MENDONÇA, Marina C. *Língua e ensino: políticas de fechamento*. In MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna C. *Introdução à Linguística – domínios e fronteiras*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Amores diversos*. São Paulo: Melhoramentos, 2003.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

OLIVEIRA, Ana Paula C. *Poesia erótica e construção identitária: a obra de Gilka Machado*. Florianópolis: UFSC. Anuário de Literatura 7, 1999, p. 241-272.

OLIVEIRA, Eliana K. *Leitura, vocalidade poética e performance no ensino de Literatura*. Anais do IV Seminário Nacional Sobre Ensino de Língua Materna, Estrangeira e de Literatura, 2009 (CD).

PINHEIRO, J. Hélder. *Teoria da Literatura, crítica literária e ensino*. In. \_\_\_\_\_ & NOBREGA, Marta. *Literatura - da crítica à sala de aula*. Campina Grande: Bagagem, 2006.

\_\_\_\_\_. *Poesia na sala de aula*. 3 ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção e leitura*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

