

VOZES FEMININAS DA POESIA LÍRICA NA SALA DE AULA¹

FEMININE VOICES OF LYRIC POETRY IN THE CLASSROOM

José Hélder Pinheiro Alves²
Ana Lúcia Maria de Souza Neves³

RESUMO: Duas questões se colocam quando se pensa o ensino de literatura no nível básico: uma de ordem metodológica e outra referente à seleção dos textos a serem estudados. Uma vez que tanto os livros didáticos quanto as antologias que circulam na escola e no mercado são limitados na exposição da voz lírica feminina, destacamos, neste artigo, a importância de trazer essa voz para a sala de aula. Tomando como suporte a poesia de Lenilde Freitas (2001), propomos uma metodologia para a leitura do texto poético que se apoia no diálogo texto e leitor, objetivando aliar a possível vivência da poesia de uma poetisa que não chega ao espaço escolar a uma abordagem participativa, capaz de favorecer a formação de leitores de poesia.

Palavras-Chave: Lírica feminina, Lenilde Freitas, Sala de aula.

ABSTRACT: Two questions arise when one thinks of the teaching of literature at the basic level: one of a methodological order, and the other, with reference to the selection of the texts to be studied. Since both the textbooks and anthologies circulating in the school and in the market are limited in the presentation of the feminine lyrical voice, the importance of working with this voice in the classroom has been emphasized in this article. Working with the poetry of Lenilde Freitas (2001), we propose a methodology for the reading of the poetic text that relies on the dialogue between the text and the reader. The objective is to combine the possible experience of reading the work of a poetess who does not reach the school space with a participatory approach, capable of benefitting the education of readers of poetry.

Keywords: Female Lyric, Lenilde Freitas, Classroom.

1 Artigo recebido em 30 de maio de 2017. Aceito em 5 de julho de 2017.

2 Doutor em Literatura Brasileira pela USP; professor de Literatura Brasileira da UFCG; Membro do GT Literatura e Ensino da ANPOLL; Membro do Grupo de Pesquisa Abordagens de textos literários na escola; E-mail: helder.pinalves@gmail.com

3 Doutora pela UFPB; Professora da Literaturas de Língua Portuguesa da UEPB; Membro do Grupo de Pesquisa Abordagens de textos literários na escola; E-mail: analiteraturasouza@yahoo.com.br



Introdução

Outro mundo

Dentro do mundo existe um mundo
Semelhante a uma teia
Suspensa na atmosfera
Do nada que a rodeia
(Lenilde Fritas, 1987)

O jovem que esteja cursando o nível médio de ensino ou que dele esteja saindo lembrará de aulas de literatura, se não de poemas, de nomes como Gregório de Matos, Castro Alves, Gonçalves Dias, Olavo Bilac, Cruz e Sousa, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Vinícius de Moraes e tantos outros autores das mais diversas épocas. Não se pode falar nem de predominância masculina, uma vez que praticamente não se estuda uma poetisa. Até o final do século XIX, o único nome de poetisa a que se faz referência num ou noutro livro didático é o de Francisca Júlia (1871-1920). A partir do século XX surge um nome por todos conhecidos, o de Cecília Meireles (1901-1964). No entanto, a seleção de poemas indicados é insignificante para se ter um conhecimento mínimo de sua poesia. Até meados do século XX os nomes de poetisas que circulam minimamente em antologias são os de Meireles e Henriqueta Lisboa (1901-1985). Muitas vezes, restringindo-se aos livros de poemas para crianças, respectivamente *Ou isto ou aquilo* (1964) e *O menino poeta* (1943). Gilka Machado (1893-1980), por exemplo, foi apagada das antologias e manuais didáticos – e, ainda hoje, é bastante esquecida.

Nos últimos trinta anos, quando miramos as antologias de poemas à procura de vozes femininas, já as encontramos, mas não em número muito representativo, sendo sempre inferior ao número de poetas, aspecto indicativo do silenciamento e da exclusão das vozes líricas femininas. Sabemos, hoje, depois de inúmeras pesquisas, sobretudo realizadas por pesquisadores ligados ao GT Mulher e Literatura da ANPOLL, que a produção de poesia lírica por mulheres é bastante significativa, mas não teve e continua não tendo visibilidade. Embora nosso objetivo não seja, por ora, discutir as razões desse desconhecimento, faz-se necessário afirmar que ele é, sobretudo, de ordem social e política, envolvendo a conquista de



espaço, ligado a questões de ordem patriarcal bastante complexas. Conforme ressalta Duarte (2012):

[...] a escrita feminina foi – desde que surgiu – questionada, criticada, privada de qualidades atribuídas à escrita dos homens, confundida desde sempre com a literatura *tout court*. Somente com a consolidação dos direitos civis e políticos e a efetiva intervenção da mulher no espaço público suas vozes passam a ser ouvidas e sua competência literária, enfim, respeitada. (DUARTE, 2012, p. 354).

Contemporaneamente, muitos poderiam se perguntar se esse quadro mudou e, se mudou, em que termos, em que proporcionalidade. Consideremos para essa reflexão a seleção de poetas/poetisas apresentada em um compêndio da literatura contemporânea brasileira, duas antologias e um livro didático. No livro *Literatura brasileira hoje*, de Manuel da Costa Pinto (2004), dentre os trinta autores presentes, vinte e oito são poetas e apenas duas, poetisas – Adélia Prado e Cláudia Roquette-Pinto. Da mesma forma, na *Antologia comentada da poesia brasileira do século XXI*, organizada também por Manoel da Costa Pinto (2006), dos setenta nomes arrolados, apenas seis são de mulheres. Mas, para não citarmos um só autor, outra antologia repete o mesmo patamar de indicações: em *Na virada do século: poesia de invenção no Brasil* (2002), organizada por Cláudio Daniel e Frederico Barbosa, dos quarenta autores citados, apenas quatro são poetisas. Quanto aos livros didáticos, a presença da voz feminina na lírica é também mínima – das poetisas do final do século XX, e que continuam produzindo no início do século XXI, basicamente a poesia de Adélia Prado tem sido parcamente contemplada. Eventualmente, Ana Cristina César comparece num ou noutro livro. A título de ilustração, tomemos o capítulo X “Tendências da literatura contemporânea”, do livro *Português: linguagens – literatura, produção de texto, gramática*, v.3 (2005), no qual os autores Cereja e Magalhães, embora afirmem ser imenso o número de poetas nos dias atuais, destacam apenas três poetisas: Ana Cristina César, Alice Ruiz e Adélia Prado.

Esse quadro nos instiga algumas ações. Apontar o problema é uma necessidade, mas é preciso, sobretudo, buscar alternativas no âmbito da formação do professor e uma delas é organizar pequenas antologias com poemas de poetisas que não são contempladas nos livros didáticos e nas



antologias de circulação nacional ou regional⁴. Ou seja, cabe ao professor, no seu plano de atividades, buscar contemplar obras, referências, leituras fora dos círculos do cânone e desenvolver estratégias para compartilhar essas leituras com seus alunos.

Não temos nenhum problema com o cânone, mas quando ele marginaliza tantas e tão significativas vozes, é necessário buscar outras alternativas que, com o tempo, também poderão se tornar canônicas. A riqueza de sites e blogs com obras de diferentes poetisas poderia se constituir numa importante fonte de pesquisa e também de descobertas sobre a circulação da poesia feita por mulheres. No entanto, há que se chamar a atenção para uma importante questão: é preciso estar atento à qualidade estética destas obras.⁵ Não vale aqui, do nosso ponto de vista, a mera questão de gênero para justificar a escolha.

Face às limitações aqui apontadas, propomo-nos, na sequência deste texto, apresentar algumas sugestões metodológicas para a exploração da poesia na sala de aula, trazendo para esse contexto uma voz que não chega ao espaço escolar, a da poetisa campinense, radicada em Recife, Lenilde Freitas, autora que tem já uma obra consolidada⁶, com sete livros publicados, recobrando um período de cerca de trinta anos de sua vida.

Ressaltamos que nosso objetivo, neste artigo, não é tão somente analisar os poemas de Lenilde Freitas, mas, antes, levantar questões para o trabalho na sala de aula. Por outro lado, essa é uma tarefa que pressupõe uma leitura prévia, mais cuidadosa, de caráter analítico. Não se trata, portanto, de propor sequências didáticas a serem aplicadas, às vezes, mecanicamente, pelo professor. Desejamos, sim, estimular a leitura de poesia acreditando na força do debate como instrumento de partilha de opiniões, de percepção, de recusa ou aceitação de determinados pontos de vista, favorecendo, assim, a formação de leitores de poesia.

4 Indicamos, ao final, algumas obras de poetisas contemporâneas como estímulo ao leitor interessado nesse aspecto.

5 Questão problemática, que diz respeito à literariedade, deve ser detidamente estudada pelo professor. Obras teóricas importantes enfrentam e esclarecem este problema. Lembramos: Bosi (2000), Cohen (1974) e Jakobson (1978).

6 Para uma visão da obra da poetisa paraibana, consulte-se Alves (2014), em que o autor faz uma rápida apresentação da obra de Lenilde Freitas, detendo-se no livro *Grãos na eira*.



Com Lenilde Freitas na sala de aula

Dentre as possíveis indicações de obras direcionadas ao público mais jovem, elegemos para leitura mais especificamente os poemas do livro *Grãos na eira*, publicado em 2001, a partir dos quais vamos levantando questões, apontando peculiaridades temáticas, estéticas, deixando sempre em aberto, para o leitor, a possibilidade de buscar outros sentidos, de enveredar por outros caminhos.

Essa postura, a nosso ver, deveria presidir qualquer aula de literatura. Por certo, o professor, como mediador, poderá e deverá contribuir com a descoberta de sentidos dos poemas, mas sempre partir do lugar do leitor, de suas observações, percepções, tentando sempre ampliá-las e, sobretudo, aprender com o olhar do outro. Portanto, não importa aqui situar, a priori, a autora, buscar filiações, expor características estilísticas. Noutras palavras, o ideal é não trazer um saber já pronto sobre a escritora, antes, ir construindo esse saber a partir da leitura com a própria turma.

A perspectiva aqui adotada põe em crise o modelo de aulas expositivas que ainda predominam no ensino de literatura. Aulas às vezes muito bem preparadas, mas que servem mais para expor as habilidades do expositor do que para proporcionar uma experiência de leitura para o iniciante. Também não acreditamos que toda aula deverá ter uma motivação extra texto para conduzir o leitor para experiência de leitura. A ideia de não seguir mecanicamente uma sequência didática, por exemplo, liga-se ao fato de compreendermos que a aula com poemas não visa um resultado palpável, como normalmente se busca, por exemplo, numa produção textual. No âmbito da leitura literária, o mais importante, quase sempre, é o processo, a troca de experiências, as discussões, as dúvidas e as incertezas. O texto literário deveria ser sempre o motivador, o ponto de partida. Ou seja, não há um procedimento que possa servir de receita pronta para o trabalho com o poema. Cada turma, cada momento, cada situação demandará um procedimento peculiar.

Grãos na eira inicia com um poema de caráter metalingüístico, denominado “As palavras”. O aluno de nível médio poderá ter conhecimento do conceito de metalinguagem ou de função metalingüística. Tendo ou não, a leitura do poema poderá instigar tais conhecimentos e, sobretudo, tentar alcançar a concepção de poesia/palavra postas no poema:



A palavra
essa rédea
me governa.
A palavra
essa lâmina
me reparte.
Ai de mim
que sou tantas
e tão sem arte
é a que em chão de sílabas
se prosterna.
Ai de mim
que sou tantas
a procurar-te
palavra
que não és
e és eterna. (p. 9)

Um ponto de partida é discutir as metáforas usadas pela poetisa para definir a palavra: “rédea” e “lâmina” sugerem o que? Que força é esta que governa e corta? Como experimentamos, no cotidiano, a necessidade de escrita, e de expressão? Instigar os alunos a se colocarem sobre a sua relação com as palavras, compartilhar suas experiências, compará-las com outros depoimentos, outras palavras. Também discutir os qualificativos que o eu lírico arrola para si: “sou tantas/ e tão sem arte”, a que “se prosterna” “em um chão de sílabas”. Ser tantas pode suscitar boas discussões. Como se dá isto? É possível sermos tantos/as? De que modo? Além disso, a repetição da expressão “sou tantas”, no verso 14, deve ser observada com atenção. O conjunto final, do verso 13 ao 18, dá conta da busca: “sou tantas/a procurar-te/ *palavra*. A ideia de desdobramento para tentar esse encontro está posta e parece haver uma razão: “que não és/ e és eterna”. Mais uma questão que pode instigar uma boa discussão. Em que sentido a *palavra* é e não é eterna?

Essas reflexões vão instigando o leitor também a se conhecer, a refletir sobre si, para poder compreender melhor o poema. A interação texto/leitor precisa ser mais estimulada, diríamos até, mais provocada se temos como horizonte a formação de leitores e, sobretudo, a formação de leitores de poesia. Esta aproximação da poesia com a experiência do leitor, em diálogo com o texto, é o que favorece o que Rouxel (2014) denomina de “leitura subjetiva”, segunda a qual:

O escritor abre assim uma nova via para transcrever metaforicamente, por uma sensação sinestésica, o efeito global da obra sobre o sujeito leitor. De fato, nessa didática



da leitura subjetiva que ainda está sendo inventada, é importante construir a competência estética do leitor, ou seja, sua aptidão para reagir ao texto, para estar atento às repercussões que a obra suscita nele mesmo e a exprimi-los. (ROUXEL, 2014, p. 25).

Outra alternativa seria trazer poemas diversos que tenham este caráter metalinguístico. Já que estamos no âmbito da poesia escrita por mulheres, o “Romance LIII ou das palavras aéreas” do *Romanceiro da Inconfidência*, de Cecília Meireles, daria uma boa apreciação. Tendo em vista o contexto político atual, o poema de Cecília revela-se por demais atual. O poder das palavras, ou, o poder de manipulação das palavras por quem julga, que impõe versões dos fatos, já está posto nos seus versos e poderá estimular um importante debate no contexto escolar. Lembrando sempre que o poema tem uma ligação com o contexto em que foi gestado ou a que se refere, mas algumas de suas estrofes têm um alcance que pode ultrapassar o contexto linguístico. A leitura comparativa se constitui, pois, um procedimento instigante para o leitor, uma vez que propicia a percepção de diferenças de pontos de vista, de linguagem entre autoras lidas. Nada impede, portanto, de trazer para esse diálogo de vozes, poemas como “As palavras”, de Henriqueta Lisboa, “Tem palavras”, de Alice Ruiz, o que já favoreceria um bom diálogo observando diferentes concepções e experiências com as palavras.

Um segundo poema de Lenilde Freitas que conserva a mesma perspectiva de “A palavra” é “Momento”. Agora a poetisa nos coloca diante da possibilidade de percepção da poesia, muitas vezes tão próxima e tão imperceptível. Passemos ao poema:

Momento

A poesia se aproxima
marca sua presença

ou esteve sempre aqui
como sinal de nascença? (p. 9)

A partir deste poema poderíamos estimular os alunos a refletir sobre o lugar da poesia em nossa vida. Ouvir o que os alunos têm a dizer. Onde está a poesia para eles, qual o seu “sinal de nascença?”. A perspectiva da poetisa pode ser a da criação, mas antes da criação, há a percepção, a vivência, a educação dos sentidos, a luta com as palavras. Chamar a atenção para a beleza do poema – seu ritmo, a rima e, sobretudo, para sua concisão,



poderá revelar-se instigante para o aluno. Somente quem se “prosterna” sobre um “chão de sílabas” é capaz de construir um objetivo estético mínimo, de ressonâncias semânticas tão densas.

Outro poema, intitulado **Alimento**, de algum modo se liga aos anteriores, embora seu eixo não seja a reflexão metalinguística. A leitura detida, partilhada com a turma, poderá suscitar questões importantes. À leitura, então:

Alimento

As margaridas
estão em toda parte.
Quarenta vezes por segundo
bateram as asas do beija-flor.

A tarde, ao meu dispor,
urde as sombras no telhado.

Desatento um homem passa
e nada vê.

Todas as portas gemerão
se, desse sustento,
meu coração for despojado. (p. 35)

A primeira questão a ser levantada, possivelmente pelos próprios leitores, é o de que natureza é esta alimentação. Podemos provocar a discussão insistindo para que o maior número de estudantes comente o poema, destaque versos cujo sentido lhe pareça significativo. Se houver alguma dificuldade inicial, o professor pode apontar algum detalhe como ponto de partida. Por exemplo, a primeira estrofe é basicamente visual. A imagem das margaridas e do beija-flor, cunhadas da natureza, é acionada de modo curioso; a associação entre flor e pássaro remete ao título. Um alimenta o outro, mas também é por ele alimentado, polinizado. É importante também observar a construção dos terceiro e quarto versos. Observar que se trata de uma informação, mas que é expressa de modo singular. A informação é: as asas do beija-flor batem quarenta vezes por segundo. Certamente não se consegue contar, a olho nu, essas batidas. O tempo verbal é responsável por esse “desvio” significativo. Estes detalhes da linguagem devem sempre ser lembrados se queremos formar leitores autônomos, independentes. O caráter visual permanece na segunda estrofe, agora com mais um toque pessoal: “a tarde a meu dispor” – imagem curiosa, que sujeita a natureza à vontade do eu lírico. A terceira estrofe



oferece uma ponte com o poema “Momento”, afinal, todo o encanto que o eu lírico recolhe parece não chamar a atenção do homem que passa “desatento”. Por outro lado, em “Momento”, o eu lírico afirmara que a poesia “esteve sempre aqui”. A última estrofe traz um fechamento que justifica o título: as margaridas, o beija-flor, a sombra no telhado, enfim, a natureza em suas nuances, em seu tempo peculiar, parece ser o alimento do eu lírico. Sua ausência causará imensa dor: “Todas as portas gemerão” se o coração do eu lírico for “despojado” desse “sustento/alimento”.

O poema coloca o leitor diante de uma das funções da poesia: trata-se de uma arte que, lançando mão das palavras, coloca o ser humano diante de uma suspensão; nas palavras de Jakobson (1978), “A poesia é o que nos protege contra a automatização, contra a ferrugem que ameaça a nossa fórmula do amor e do ódio, da revolta e da reconciliação, da fé e da negação.” (p. 177)

Acompanhemos agora um outro poema, de caráter mais narrativo. Um mote de discussão e leitura seria a condição feminina. A voz feminina se coloca aqui de modo especial, conforme poderemos observar:

A mulher do pescador

Escamava os peixes
quando sentiu seu corpo
ser privado da luz
por um vulto opaco
que se acercava.
Deus cria a noite
quando ele chega
- pensa – certa do que
a repugna:

os dias mofados
as paredes salobras
as guelras sangrentas
os anzóis oxidados.
E a voz, a voz
salina, seca
golpes de martelo. (p. 35)

Mais uma vez, o procedimento adequado seria instigar os leitores a comentar, a buscar os sentidos possíveis. Um caminho seria pensar a partir da separação em duas estrofes. Prestar atenção para os campos semânticos que se formam. Na primeira estrofe, a mulher, em seu trabalho cotidiano, é revelada também em sua interioridade de insatisfação: privação “da luz”, “vulto opaco”, “a noite” que “repugna”. Na segunda estrofe, a enumeração



de substantivos – Dias, paredes, guelras, anzóis, voz – todos acompanhados de adjetivos reitera, através dos espaços, essa insatisfação. Assim, os epítetos com carga semântica negativa dão conta da condição feminina. A imagem final – “golpes de martelo” parece caracterizar a condição da “mulher do pescador”. Discutir essa condição, em sentido mais amplo, pensando que esta mulher pode representar milhares de mulheres no Brasil é uma possibilidade.

A força de uma imagem, para o leitor, por certo deverá estar associada à sua vivência pessoal e, num sentido mais amplo, à sua cultura. Por outro lado, algumas imagens que se tornaram “universais” nem sempre nos arrancam uma emoção estética – pelo menos enquanto não soubermos de sua história, de suas associações a determinadas experiências humanas.

Quem viu, desde criança, a partir de outubro, os cajueiros amarelos ou vermelhos de cajus, quem habituou-se a colher a fruta e chupá-la ali mesmo debaixo da árvore, por certo terá uma forte emoção ao ver a imagem “o ouro dos cajus” brilhando no poema. Mas quem não viveu essa experiência poderá ter sua fantasia ativada, e imaginar o amarelo dos cajus sob o grande fundo verde da copa dos cajueiros. E poderá inclusive, ir mais longe: sentir seu cheiro, tocar sua maciez, desejar sua castanha e seus muitos derivados.

Anônimo espetáculo

Talvez mais tarde
Eu volte aqui.
E, já maduros de sol,
Os cajus balancem
Ao ritmo das folhas
O seu ouro vivo.
Ou pássaros estremeçam
À carícia da chuva
Em um dia machado
De sombras e insetos.
Talvez até os grilos
Venham a tanger suas líras
Em louvor do instante
Que a chuva ainda não molhou
Por não ter consciência
Do que realmente deva molhar. (P.30).

Um caminho para leitura desse poema seria partirmos das experiências dos leitores com a natureza: frutas e fruteiras, cajueiros, tangerinas, grilos, e outros animais; discutirmos, então, sobre a nossa relação com a natureza – se ela ainda emociona, se estamos distanciados, se



nossos sentidos ainda captam sons, ritmos, cheiros, etc. Após esse diálogo, prosseguiríamos com a leitura e discussão do poema, articulando com o que foi falado e estimulando outras associações. Poderíamos, inclusive, trazer outros poemas e canções, a exemplo de “Morena tropicana”, de Alceu Valença e Vicente Barreto que favorecem esse diálogo.

Pelos poemas apresentados, o leitor poderá ir descortinando a riqueza da poesia de Lenilde Freitas, e, quem sabe, buscar outros poemas. Mas, para concluir, segue mais um pequeno poema, agora para que o leitor tente fazer uma ponte com os demais até agora apresentados. E para começar o debate, seria bom já ir pensando no título:

Identidade

Além da identidade do canto
nas horas serenas,
o que mais me assemelha
a um pássaro
é este renovar de penas. (p.60)

A palavra “identidade” conota inúmeros sentidos possíveis. Tomemo-la pensando no contexto lírico em que foi colocada. Lembram-nos os teóricos que uma das marcas da poesia lírica está no fato de elidir sujeito x objeto. Para Rosenfeld (1997, p.23), na lírica, “Prevalecerá a fusão da alma que canta com o mundo não havendo distinção entre sujeito e objeto”. Há, de fato, na lírica, uma única realidade que foi subsumida pelo eu lírico. A identidade com o pássaro já está posta, a priori, e por um viés sublime – o canto. Pássaro e poeta são seres cantantes. Por si só esta já seria uma identidade de alto grau de conotação. Mas a semelhança vai mais além, alcança outra dimensão. “(...) este renovar de penas” assume um sabor mítico, de renovação. Mas as palavras escondem, quase sempre, sentidos, associações inesperadas. “Penas” também podem conotar dores, apontar para os sofrimentos que se renovam também. Uma vertente não exclui outras. Poderíamos juntá-las numa dialética perspectiva que agrega renovação e dor, dimensões fundamentais da condição humana.

Considerações finais

A formação de um leitor é processo longo, às vezes descontínuo. No entanto, o professor consciente da relevância dessa formação, deverá realizar um trabalho contínuo, que se refaz a cada dia, a partir da realidade



de cada turma, de cada público alvo. Constância no trabalho e insistência numa metodologia mais dialógica talvez sejam os procedimentos mais propícios a uma formação de leitores autônomos. Apesar de normalmente se apontarem dificuldades quanto ao trabalho com o poema lírico relativas à linguagem hermética – imagística, condensada –, há, por outro lado, vantagens que textos mais longos não oferecem. Por serem normalmente mais curtos, é viável, no decorrer de uma aula, realizar inúmeras reflexões, devaneios e sínteses críticas em torno do poema.

Certamente, o conhecimento de um poeta ou de uma poetisa não se faz de um dia para outro. Para isso, a disposição do leitor para dar continuidade ao trabalho iniciado na sala de aula vai contar muito. Como nem todos os poetas e poetisas tocam, de modo mais fundo, todos os leitores, é tarefa do professor oferecer sempre um número significativo de autores para que o jovem em formação possa ter um leque de possibilidades para eleger os seus autores prediletos.

No âmbito da lírica produzida por mulheres, temos um número significativo de poetisas cuja obra já está consolidada – o que não deve, necessariamente, ser o critério – que poderiam ser levadas à sala de aula. Destacamos, dentre inúmeras outras, Helena Parente Cunha (2000), Maria Lúcia Dal Farra (1994), Lisbeth Lima de Oliveira (2004), Dora Ferreira Silva (1999), Arriete Vilela (2005), Alice S. Ruiz (1996), Hilda Hilst (2001), Adélia Prado (2014), Olga Savary (1981), Gilka Machado (2017). Sugerimos, ainda, a busca da obra de poetisas locais (da cidade, do estado, da região), o que favorece o contato dos jovens leitores com novos autores, aspecto sempre muito estimulante.

E por fim, o interesse do professor, o modo como se revela enquanto leitor, em muito influencia o caminho de descoberta do aluno. Todos estes fatores contribuem de modo decisivo para formação de leitores, mas nenhum deles dá uma segurança absoluta de que se vai conseguir envolver a todos. E esta não deve ser a preocupação. A preocupação e compromisso é semear a poesia. Nem todos os canteiros florescerão, pois há inúmeros empecilhos contra os quais não temos muito o que fazer. E temos: continuar cultivando e tomar como meta os versos finais do poema “O elefante”, de Carlos Drummond de Andrade: “Amanhã recomeço.”



REFERENCIAS

ALVES, J. H. P. Grãos de poesia: sobre a lírica de Lenilde Freitas. **Sociopoética** – Programa de Pós-Graduação em literatura e interculturalidade. (Online), v. 1, p. 9-24, 2014.

BARBOSA, F. & DANIEL, C (org). **Na virada do século**. São Paulo: Landy Editora, 2002.

BOSI, A. **O ser e o tempo da poesia**. 6ª. ed São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CEREJA, W.R. & Magalhães, T. **Português: linguagens: literatura, produção de texto e gramática**. V. 3, 5 ed. São Paulo: Atual, 2005.

COHEN, J. **Estrutura da linguagem poética**. São Paulo: Cultrix/ Editora da Universidade de São Paulo, 1974.

DUARTE, C. L. Os anos de 1930 e a literatura de autoria feminina. In: WERKEMA, Andréa sirihal et al (org). **Literatura Brasileira 1930**. Belo Horizonte:UFMG, 2012.

FREITAS, L. **Grãos na eira**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

PINHEIRO, H. & NOBRAGA, M. **Literatura: da crítica à sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2006.

JAKBSON, R. O que é poesia. In: TOLEDO, Dionísio. (org) **Círculo Linguístico de Praga: estruturalismo e semiologia**. Porto Alegre: Editora Globo, 1978.

PINTO, M. da C. **Literatura brasileira hoje**. São Paulo: Publifolha, 2004.

_____. **Antologia comentada da poesia brasileira do século XXI** . São Paulo: Publifolha, 2006.

ROSENFELD, A. A teoria dos gêneros. In: **O teatro épico**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

ROUXEL, A. Ensino da literatura: experiência estética e formação do leitor. In: ALVES, J. H. P. (org). **Memórias da Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino**. Campina Grande: Editora da ABRALIC, 2014.

Obras da poetisa Lenilde Freitas

FREITAS, L. **Desvios**. São Paulo: Scortecci Editora, 1987.

_____. **Esboço de Eva**. Porto Alegre: RK Editores, 1987.



_____. **Tributos**. São Paulo: Giordano, 1994.

_____. **Cercanias**. São Paulo: Scortecci Editora, 1989.

_____. **Espaço neutro**. São Paulo: Estação Liberdade: Fundação Nestlé de Cultura, 1991.

_____. **Grãos na eira**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

_____. **A casa encantada**. Scortecci Editora, 2009.

Obras de poetisas

CUNHA, H. P. **Além de estar**. Rio de Janeiro: Imago; Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 2000.

DAL FARRA, M. L. **Livro das auras**. São Paulo: Iluminuras, 1994.

HILST, H. **Júbilo, Memória, Noviciado da Paixão**. São Paulo: Globo, 2001.

LISBOA, H. **Pousada do Ser**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

MEIRELES, C. **Obra poética**. 2 ed. Rio de Janeiro: J. Aguilar, 1967.

OLIVEIRA, L. L. de. **Felice**. Natal: Sebo Vermelho; Campina Grande: Bagagem, 2004.

PRADO, A. **Reunião de poesia**. 3ª. Rio de Janeiro: BestBolso, 2014.

ROQUETTE-PINTO, C. **Corola**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000.

RUIZ S, A. **Desorientais**. São Paulo: Iluminuras, 1996.

SAVARY, O. **Magma**. São Paulo: Massao Ohno, 1981.

SILVA, D. F. **Poesia reunida**. Rio de Janeiro: TOPBOOKS, 1999.

VILELA, A. **A palavra sem âncora**. Maceió: Grafmarques, 2005.

