

**Ação Poética Evocare: experiências com poesia em sala de aula/
*Poetic Action Evocare: experiences with poetry in the classroom***

Alinne de Moraes Oliveira Cordeiro*
Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti**

RESUMO

Sabemos que a linguagem poética ainda não é explorada como deveria. O domínio oral e interpretativo por parte dos alunos, e por vezes dos professores, é preocupante, deixando evidente uma lacuna nos processos até então vivenciados nas salas de aula. O gênero poema, conforme nos coloca Pinheiro (2002), tem sido, ainda, o menos prestigiado no fazer pedagógico. Este trabalho tem como objetivo geral relatar experiências proporcionadas pelo projeto de extensão denominado “Ação Poética Evocare”, realizado nas escolas municipais Padre Pedro Serrão, Felon Câmara, Dr. João Santa Cruz e Pedro Américo Falcão, no período de 2017.2, tendo como participantes alunos das séries finais do Ensino Fundamental. A ação tem como propósito incentivar o gosto pela leitura de textos literários, através de um trabalho interdisciplinar, desenvolvendo habilidades artísticas dos participantes. Composto por professores e alunos da UFPB, o grupo apresenta performances, envolvendo literatura, teatro, dança, música e artes visuais, em eventos acadêmicos e culturais, como também presta assessoria, através de palestras e oficinas, às escolas públicas que queiram desenvolver atividades nessa mesma linha. O resultado das intervenções e do diálogo da universidade com professores e educandos da escola básica, partindo da faceta imagética da poesia e de suas amplas conexões com as práticas teatrais, vocais e corporais, expõe e incentiva o manuseio do texto poético, possibilitando um espaço único e prazeroso para o desenvolvimento da arte e da cultura em sala de aula. Contamos com o apoio teórico de autores como Zilberman (2014); Candido (1995); Pinheiro (2007); Spolin (2014); Cosson (2009); Antunes (2005) e Rouxel (2013).

PALAVRAS-CHAVE: Letramento; Arte; Poesia; Intervenções

ABSTRACT

It is well known that poetic language still hasn't been explored properly as it should be. Students' and teachers' lack of oral and interpretative dominance is highly worrying, which results in a huge education gap growth. The genre of poetry, according to Pinheiro (2002), still is the least prestigious in the matter of pedagogical approaches. This article reports the experience of an extension program called "Poetic Action: Evocare", which took place in the city run schools Padre Pedro Serrão, Felon Câmara, Dr. João Santa Cruz and Pedro Américo Falcão, during the second semester of 2017, having as participants the students of the final years of Middle School. The aim of this program is to encourage young learners to read literature for pleasure – not only as an obligation –, through interdisciplinary work, developing students' art skills. This group, which is formed by teachers and students from UFPB, give performances involving literature, drama, dance, music and visual arts in academic and cultural events. Our group also runs seminars and workshops in order to provide guidance to public schools interested in doing activities of our area of research. The result of his transformative relationship – that involves the various facets of poetry and its wide connections with drama, vocal and movement practices – between teachers from university and students from public schools is the stimulation of the use of poetry in the classroom, creating a unique environment for developing art skills and producing culture. The study was based on authors such as Zilberman (2014); Candido (1995); Pinheiro (2007); Spolin (2014); Cosson (2009); Antunes (2005) and Rouxel (2013).

* Graduada em Letras. Universidade Federal da Paraíba – UFPB. João Pessoa, Paraíba, Brasil. alinnecordeirojp@gmail.com.

** Doutora em Linguística. Universidade Federal da Paraíba – UFPB. João Pessoa, Paraíba, Brasil. marineumaoliveira@gmail.com.

KEYWORDS: Literacy; Art; Poetry; Interventions

1 Introdução

O projeto *Ação Poética Evocare* visa à aplicação de uma oficina poética com alunos do ensino municipal de João Pessoa, pertencentes aos últimos anos do ensino fundamental. As escolas visitadas são do bairro do Cristo, do Geisel e do Novais. Aplicamos uma oficina em cada escola. No recorte feito, colocamos em destaque a escola Padre Pedro Serrão, no bairro do Cristo Redentor. Trabalhamos com os 9º anos. A faixa etária dos alunos que participaram da oficina é de 13-15 anos, o número de alunos que participaram da oficina foi de aproximadamente 23 estudantes. A ação foi realizada no horário de aula dos educandos, sem vínculo com atividades de disciplinas, não havendo participação de professores. O cerne da questão que define os objetivos da oficina não vem ligado a características particulares de determinados colégios, ou seja, a mesma oficina foi aplicada em todas as escolas visitadas. Para a construção do projeto *Ação Poética Evocare*, foram realizados encontros quinzenais com os integrantes da ação no formato de grupo de estudos, a fim de conhecer, debater e estudar o que seria proveitoso pôr em prática. A metodologia foi inspirada em sugestões do livro *Poesia em sala de aula*, de Hélder Pinheiro (2007) e nos jogos teatrais de *O fichário de Viola Spolin*, de Viola Spolin (2014). Assim, as teorias de Pinheiro (2007) foram amplamente estudadas. Houve, durante os primeiros encontros, a leitura dos capítulos iniciais do livro *Poesia na sala de aula*, intitulados *Poesia na sala de aula: Por quê?* e *Condições (Indispensáveis) para o trabalho com a poesia*. Os capítulos abordam reflexões acerca dos resultados que Pinheiro (2007) alcançou, partindo das suas experiências dentro da sala de aula, como a função social da poesia. Quanto à metodologia, direcionamo-nos às *sugestões e experiências* abordadas no livro, com uma devida atenção aos tópicos relacionados à *realização oral do poema*, ponto chave do projeto, sobre o que Pinheiro afirma:

Há, inegavelmente, algumas dificuldades para ler poemas em voz alta. [...] A falta de pontuação, as elipses, a ausência de uma direção de leitura, deixam-nos muitas vezes perplexos no contato inicial com a poesia moderna. Estas dificuldades, sem dúvida, algumas vezes podem afastar as pessoas da poesia. (PINHEIRO, 2007, p. 33).

O autor também decorre sobre o jogo dramático, estratégia válida e que muito tem a oferecer aos alunos, no âmbito da linguagem, do autoconhecimento e da criação:

O JD é visto como uma atitude natural da criança, um modo de ela descobrir o mundo e descobrir-se, experimentar, magicamente, situações que no cotidiano são difíceis de serem enfrentadas. Nesse sentido, o JD é um ensaio, uma preparação lúdica para a vivência do real. A poesia, por sua vez, possibilita o prolongamento da capacidade de jogar, de inventar, de recriar a linguagem, de não cimentar a sensibilidade. (PINHEIRO, 2007, p.53).

Desse modo, uma oficina foi pensada, construída e desenvolvida tendo como foco principal os alunos dos anos finais do ensino fundamental. A oficina objetiva introduzir o gênero poema no meio escolar, sob uma roupagem dinâmica e atrativa, fazendo uso não só da língua escrita, mas do corporal, do vocal e do sensorial.

O teatro é uma arte que, como a poesia, lida com a emoção, com o sentimento, com a subjetividade. O clima que emana de uma montagem teatral, minimamente bem acabada, é extremamente poético. Portanto, a aproximação poesia-teatro muito pode ajudar na formação de leitores de poesia. (PINHEIRO, 2007, p. 44).

Realizada no decorrer do período 2017.2, foi estruturada através dos encontros do grupo, que, durante as reuniões, testou o formato e aprovou a metodologia adotada na realização da oficina, a qual será detalhada mais adiante. A forma como o gênero poema é abordado e trabalhado nas escolas pode contribuir na relação dos educandos com a leitura, com sua sensibilidade ao ler poemas e com a consciência do seu lugar no mundo. A interpretatividade textual por parte dos alunos é, por vezes, precária. Em se tratando de poesia, o cenário é ainda mais preocupante, pois nem sempre os professores possuem base e o conhecimento necessários para um manuseio adequado de poemas. Sobre isso, adverte-nos Pinheiro (2007):

De fato, não temos professores/leitores de poesia. Afirmamos que aqui a situação é mais dramática porque os professores têm formação específica em Letras e supõe-se que tenham ao menos um conhecimento mínimo de nossa tradição poética. O que é apenas uma suposição. De fato, a maioria dos professores de Português e Literatura não procura despertar o senso poético do aluno, não se

interessa por uma educação da sensibilidade de seus alunos. Esta questão, para muitos, nem sequer é colocada. (PINHEIRO, 2007, p.19).

Nesse contexto, este artigo tem por objetivo relatar as experiências vividas no projeto *Ação Poética Evocare*, realizado nos espaços das escolas municipais já citados. O grupo que desenvolve o projeto é constituído por alunos dos cursos de Letras Língua Portuguesa, Biotecnologia, Relações Internacionais, Pedagogia e Ciências da Computação. O projeto visa a levar a linguagem poética às escolas públicas da cidade de João Pessoa, de maneira fluida, envolvente, artística e dinâmica. Descreveremos o desenrolar do projeto, com exemplificações e reflexões acerca do que foi vivenciado. Trata-se de um relato de experiência de cunho qualitativo, alicerçado em experiências com alunos da rede pública de ensino.

Para embasar o nosso relato, temos Zilberman (2014); Candido (1995); Pinheiro (2007); Spolin (2014); Cosson (2009); Antunes (2005), dentre outros. Pinheiro (2007) nos guiará rumo a uma compreensão específica a respeito da presença do texto poético inserido na realidade da sala de aula. Além dele, um dos pilares que sustentam o nosso pensamento e ação perante a problemática são os escritos de Antônio Candido (1995), em *O direito à literatura*. O autor faz levantamentos e análises acerca da necessidade da literatura e de seu papel humanizador na sociedade, bem como a contribuição da mesma na formação do indivíduo social, mostrando-nos que a literatura está presente em nosso cotidiano, por meio de inúmeras fabulações e criações artísticas, como crônicas, novelas, canções populares, poemas que nos são apresentados desde cedo, dentre outros gêneros e formatos. A partir das reflexões desses autores, temos como proposta mostrar aos alunos envolvidos pelo projeto, pertencentes às escolas citadas e inseridos no contexto da ação realizada, que o saber poético deve ser democratizado pelas instituições escolares. Além disso, ela está em toda parte e pode se revelar de diversas maneiras.

O projeto foi posto em prática pelo grupo Poética Evocare, que surgiu de um outro projeto de extensão, o *Práticas sociais de linguagem na era digital: trabalhando o texto poético*, que visa à realização de um sarau poético, o qual une literatura, teatro, dança, música e fotografia, e uma multiplicidade de pessoas envolvidas. A cada ano, um novo tema para abordagem é escolhido, como o narcisismo (2016), a morte (2017) e o

tempo, que é o tema destinado ao ano de 2018. Todo o roteiro é pautado em textos poéticos, que são articulados, rearranjados e postos num fluxo de sentido que dá formato ao espetáculo. A apresentação ocorre em um teatro da cidade, por dois dias.

Assim, desse grande grupo envolvido no Sarau Poético, surgiu o *Poética Evocare*, uma equipe fixa que tem como objetivo realizar apresentações e produzir um conteúdo artístico variado, encenando, interpretando e performando poemas. Foi nesse momento que nasceu o desejo de estender as discussões e o trabalho às escolas.

A referida oficina, realizada no período de julho a dezembro de 2017, nos espaços escolares citados, foi aplicada por doze alunos da UFPB que fazem parte do grupo de encenações e declamações poéticas, o qual se reúne, estuda, debate e articula formas de disseminar a poesia e suas variadas faces, fazendo uso de práticas teatrais nas suas performances.

A avaliação da oficina no presente artigo se deu na análise da aplicação do projeto e em depoimentos feitos pelos alunos da escola Padre Pedro Serrão, escolhida para análise. O artigo se organizará em descrição, análise e considerações finais. Registramos, *a posteriori*, depoimentos de três alunos, sendo eles duas meninas e um menino, que comentaram sobre o que ficou mais evidente nas atividades desenvolvidas.

2 Descrição das ações pedagógicas

Para um maior entendimento de quais foram as consequências e repercussões da aplicação da oficina, vamos nos deter à descrição de como se realizou todo o processo e em como os alunos reagiram ao que foi apresentado. Desde o início da construção da oficina, até os resultados obtidos, pautamos nossas percepções nos textos teórico-metodológicos estudados, no intuito de elucidar as reflexões propostas.

Vejamos agora como se deu cada etapa da vivência. Em seguida, analisaremos a experiência e suas reações com alunos do ensino municipal de João Pessoa, pertencentes ao ensino fundamental. As escolas visitadas são do bairro do Cristo, do Geisel e do Novais. No recorte feito, colocamos em destaque a escola Padre Pedro Serrão, no bairro do Cristo Redentor. A ação foi realizada no horário de aula dos

educandos, sem vínculo com atividades de disciplinas. Não houve participação de professores. A mesma oficina foi aplicada em todas as escolas visitadas.

2.1 Sobre a oficina

Na escola, o projeto acontece em uma sala que a instituição dispõe para fins extraclasse. Quando não há esse espaço, a ação ocorre na própria sala de aula. A oficina dura uma hora e se inicia com a formação de um círculo, visando a deixar um espaço maior para a realização da vivência. Em seguida, os ministrantes (integrantes do grupo Poética Evocare) se apresentam aos alunos, dizem que são da UFPB, envolvidos em um projeto de poesia intitulado *Ação Poética Evocare* e que uma oficina poética será realizada. Com os alunos em pé, iniciamos, então, com um alongamento por dez minutos, desde os pés, até as pernas, tronco, braços e pescoço, que objetiva despertar as articulações e os movimentos corporais. Sobre isso, Spolin (2014, p.26) nos esclarece: “Aquecimentos distendem e relaxam, trazendo todos para o contato consigo mesmo e com o espaço (a sala de aula) e preparando para o que está por vir”. Em seguida, pedimos que os alunos articulem os músculos da face fazendo “caretas” e exercitem o aparelho fonador emitindo “sons linguísticos surdos” (GUBERFAIN; MAIA; BAHIA; OLIVEIRA, 2012, p.2), como o /s/ /f/ /ʃ/ /p/.

O uso de sons linguísticos surdos é muito corriqueiro na prática fonoaudiológica, preparando a musculatura fonatória para produção da voz, permitindo uma emissão mais confortável e eficiente. Fonoaudiólogos e professores de canto utilizam exercícios com características semelhantes ao [si-fu-chi-pa], como, por exemplo, o apoio respiratório com sopros intercalados ou com sons surdos. [...] A combinação silábica do [si-fu-chi-pa] é muito especial, pois é uma sequência de sons mais tensos e menos tensos, finalizados por uma realização explosiva. Essa singularidade sonora produz efeito muito positivo no aquecimento e na projeção da voz cênica. (GUBERFAIN; MAIA; BAHIA; OLIVEIRA, 2012, p.2-3).

É necessário que haja uma preparação antes de fazer uso da oralidade de forma mais intensa. A metodologia que adotamos consiste em aquecimentos não muito longos, por se tratar de pré-adolescentes. Sobre isso, temos:

O aparato fonador necessita de condicionamento muscular favorável para o seu adequado funcionamento. Para essa finalidade, é utilizado o aquecimento vocal, um procedimento consideravelmente rápido, realizado com o objetivo de prevenir afecções laríngeas [...]. (RIBEIRO, FRIGO, BASTILHA, CIELO, 2016, p.1458).

O próximo passo é caminhar por dez minutos pela sala, sentindo o ambiente, o movimento do corpo, as pessoas ao redor. Todo o processo foi feito envolto em músicas, sonoridades que ajudam a ativar setores do universo sensorial dos alunos. As músicas foram escolhidas pelos oficinairos. Foram elas: *Perca Peso e Seria o Rolex?* (autoria de Leonardo Bursztyn). Ambas da banda *Móveis Coloniais de Acaju*. As canções possuem ritmo rápido, a fim de intensificar o aquecimento. A música *Canto do Povo de Um Lugar*, de Caetano Veloso fez parte do momento de concentração e relaxamento, quando os alunos caminhavam lentamente. Utilizamos, ainda, as músicas *Elephant Gun* (Zach Condon); *Massarandupió* (Chico Buarque); *A nave vai* (Jorge Du Peixe) e *Ben* (Rubel). Estas últimas músicas também possuem um ritmo lento. Após a ambientação, pedimos que os educandos se organizassem em duplas.

Na primeira etapa, que obteve duração de 15 minutos, pedimos que eles imitassem corporalmente, como um espelho, o parceiro da dupla, combinando entre si quem imitaria e quem seria imitado.

O espelho exige resposta espontânea ao outro sem espaço de tempo. [...] Espelho é o estado de atuar diretamente sobre aquilo que é visto (percebido). Refletir é orgânico. A pessoa como um todo torna-se viva e alerta no momento presente, aqui/agora. (SPOLIN, 2014, p.43).

Depois, trocamos, e quem imitou agora será imitado. Esse exercício foi feito com o intuito de despertar no indivíduo a percepção do corpo do outro, tendo em mente que o outro também sou “eu”. Ou seja, o outro pode ser uma extensão de nós mesmos e, no teatro, ou mesmo em comunicações orais, ter essa consciência faz toda diferença. Supomos isso com base em experiências individuais no âmbito teatral.

Antes de iniciar cada parte da oficina, exemplificamos formas de executar o exercício. Em certos momentos, notamos que alguns alunos se mostravam acanhados e tímidos, por isso fizemos o exercício de incentivá-los a um desprendimento e

naturalização do que estava sendo proposto. Por conseguinte, pedimos que “esquecessem” o corpo e imitassem apenas a expressão facial do colega. Mas isso não se deu de maneira aleatória: anunciamos para os alunos que a expressão tinha que ser de acordo com a emoção que é pedida por um de nossos oficinairos. Por exemplo: felicidade, tristeza, raiva, medo, susto. Selecionamos tais emoções previamente. Fizemos isso a fim de instigar a sensibilidade emocional dos alunos.

Motivamos os alunos a exagerar essa expressividade facial e tivemos bons resultados, pois, nessa fase da oficina, os alunos já estavam familiarizados com a atmosfera criada e com o foco no que foi proposto. Ainda na roda, mas agora sentados, distribuimos o poema *Convite*, de José Paulo Paes.

CONVITE

Poesia
é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.
Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.
As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.
como a água do rio
que é água sempre nova.
como cada dia
que é sempre um novo dia.
Vamos brincar de poesia?
(PAES, 1990)

A escolha do poema se deve ao fato de a linguagem utilizada pelo autor ser acessível e muito rica em metáforas que convidam (como o próprio nome do poema sugere) o aluno a entrar no mundo das palavras, sendo algo que faz parte da vida das crianças ou até mesmo dos jovens, que já passaram pela fase de brincar com bola, papagaio e pião. Um novo horizonte de significados acerca da palavra renasce através desse poema. Veremos isso mais adiante, na análise do projeto e nos depoimentos dos alunos que participaram da oficina.

O próximo passo da oficina é propor a leitura silenciosa do poema, por cinco minutos, fazendo o aluno ter uma primeira percepção individual do que está escrito. Em seguida, com durabilidade de dez minutos, pedimos para que uma dupla se dirija ao meio da turma. Um dos alunos declama o poema e o outro transmite o que está sendo dito, só que corporalmente, em uma espécie de mímica. Propusemos isso no intuito de aflorar a sensibilidade perceptiva dos alunos. Fizemos uma exemplificação antes dos alunos realizarem a atividade, gerando uma empatia e familiaridade. No momento da oralização, o aluno que lê põe em prática os exercícios outrora realizados. Do mesmo modo, o educando que representa o poema também usufrui do que foi vivenciado.

A entonação, sentido e movimentação que damos ao poema na leitura é imprescindível para uma interpretação profunda, em que o leitor terá a sua liberdade imaginativa aguçada e uma experiência sensorial única para com o poema. É o que nos diz Pinheiro (2007, p. 34): “Este esforço de descoberta do ritmo adequado ao tom do poema é sempre muito rico em descobertas de novos sentidos”. Por isso, a expressão facial e o sentido oral foram tão importantes. Entendemos *sentido oral* como sendo o significado empregado por parte do leitor no momento de expressar-se verbalmente, o que envolve oscilações vocais e rítmicas. Durante esse momento, tivemos resultados significativos, como educandos se descobrindo por trás da sua timidez.

Depois, no decorrer de dez minutos, abrimos um debate acerca do que eles acharam da oficina, e contamos como se deu o nosso contato com a poesia. Finalizamos com uma apresentação do grupo Poética Evocare, declamando poemas do nosso repertório. São eles: Os objetos indomáveis, de Políbio Alves; Na hora do lobo, de Bráulio Tavares; Ploft, de Lau Siqueira; Catar feijão, de João Cabral de Melo Neto; Motivo, de Cecília Meireles; Mãos dadas, de Carlos Drummond de Andrade; Não há vagas, de Ferreira Gullar e Poeta x Poema, de Sérgio de Castro Pinto. Os poemas possuem a temática ligada à escrita e se relacionam com o poema Convite, de José Paulo Paes, que os convida a imergir no mundo da poesia.

3 Análise da experiência

Ao darmos início ao nosso trabalho, na fase do aquecimento, percebemos que os alunos estranharam o primeiro contato com aquela quebra do padrão do formato da sala de aula. Muitos se dispersaram. Com o decorrer do tempo, a lógica da oficina foi ficando evidente, pois nós sempre explicávamos o motivo de cada etapa do processo. Na fase de imitar corporalmente o outro, sentimos a mesma resistência, mas, ao mostrarmos possibilidades de movimentação, com exemplificações, os alunos, em conjunto, se permitiram entrar, compreender e absorver a dinâmica.

Há a possibilidade da resistência por parte dos alunos acontecer devido ao fato dessa área artística não ser bem explorada no meio escolar, o que é apenas uma hipótese. A faixa etária (13-15 anos) também influencia, pela fase de pré-adolescência e possíveis travas existentes. O foco, nesse sentido, teve um papel fundamental. Contudo, o que percebemos na maioria das escolas nas quais a oficina foi aplicada é que a cultura de realização de projetos envolvendo leitura e produção está muito presente. Além disso, a horizontalização das relações entreicineiros e alunos foi essencial para tudo fluir. Tudo é troca. É o que nos fala Spolin:

Este é um passo muito importante para o desenvolvimento da dignidade, quando o aluno é libertado do medo – medo de quebrar a dependência da aprovação/desaprovação do professor – na medida em que ensinar e aprender passam a ser complementares. (SPOLIN, 2014, p. 30-31).

O desenvolvimento da dignidade e da libertação de que nos fala Spolin (2014) tem a ver com a naturalidade do aprendizado e da consciência de que os erros são fundamentais para a construção de uma identidade, seja como indivíduo, leitor, ator. Durante a etapa de oralização, obtivemos resultados muito positivos, como a evolução na desenvoltura e a fluidez de vários alunos. Quando a leitura era feita sem uma entonação ativa, pedíamos, gentilmente, que eles repetissem, enfatizando certas partes do poema (Convite) na voz. Nesse momento, nós também exemplificamos. Na representação corporal do poema ou na mímica, os alunos obtiveram um desempenho expressivo, percebendo-se e traduzindo o significado do poema em seus movimentos. Uma aluna, em particular, chamou a atenção, pela sensibilidade dos seus gestos. Notamos que ela realmente incorporou o significado do poema.

No momento da conversa e do debate, o grupo *Poética Evocare* reiterou mais uma vez o sentido de todas as etapas da oficina. Perguntamos aos alunos, um por um, o que eles acharam e sentiram durante a vivência. Muitos falaram que foi “legal”; outros se estenderam e disseram que era algo diferente da abordagem que geralmente os poemas possuem na sala de aula. Houve alunos que falaram que foi “interessante”.

Após essa rodada de opiniões acerca da vivência, partimos para as indagações aos alunos: “Por que foi interessante?” “Por que foi diferente?”. Um dos alunos que comentou “diferente” nos relatou que quando o professor aborda poemas, é sempre com um pretexto para uma avaliação ou atividade. Ele nos respondeu que na escola os professores trabalhavam o texto poético mais como uma obrigação, uma desculpa para ensinar gramática e que eles não liam com prazer, vontade, liberdade. Isso nos chamou a atenção.

É claro que o trabalho com o texto literário na escola não deve ser inteiramente ligado ao entretenimento, como nos aponta Cosson (2009). Mas temos que ter em mente o letramento literário e um direcionamento e desenvolvimento cognitivo do professor para com os alunos, o que não tem necessariamente a ver com estudar, friamente, fragmentos literários. “É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo” (COSSON, 2009, p.30). Segundo esse autor, letramento literário tem a ver com um conjunto de práticas de leitura e de escrita que resultam de uma concepção de como, quando e por que ler literatura.

Ao indagarmos à turma de 9º ano se os professores de Português levavam para a sala de aula poemas como aquele, de linguagem envolvente e atraente, eles confessaram que não: os poemas geralmente apresentam linguagem complexa e rebuscada.

Eu achei ele diferente dos poemas que passam pra gente na sala, porque eles são para interpretação de texto, para gramática. E quando ele falou 'vamos brincar de poesia' ele quis fazer referência aos brinquedos... 'vamos brincar de peão', por que não podemos brincar de escrever? Ler? Por que não podemos brincar de fazer poesia? (ALUNO A, depoimento oral realizado no dia 20/10/2017).

Quanto a isso, Pinheiro observa:

Os modelos que se têm são os livros didáticos que, em sua maioria, ficam na tradicional e questionável 'interpretação de texto', sem falar na qualidade discutível de inúmeros 'poemas' compilados nessas obras. Quando chegamos ao primeiro grau maior, (da quinta à oitava série) os problemas ficam mais dramáticos. Aqui, a poesia praticamente desaparece da sala de aula ou restringe-se a longos (e fatigantes) exercícios de interpretação. (PINHEIRO, 2007, p. 18-19).

Se o poema for abordado apenas para fins didáticos, como ficou evidente na fala do aluno, as consequências são inúmeras, envolvendo a falha no processo interpretativo, falta de estímulo para escrever e desprezo parcial, ou total, pela poesia. Afinal, como podemos gostar de algo sem conhecer? Notamos que, com a oficina, a visão que os alunos possuem de poesia se transformou. A acessibilidade e o entendimento do que o eu-lírico diz foi algo que muito se repetiu na fala dos alunos. Também indagamos sobre o que o autor quis transmitir com o poema, trabalhando, assim, o senso interpretativo dos educandos.

Sobre o poema de Paes (1990), de acordo com Zilberman (2014, p. 131), “talvez seja o texto que melhor esclarece o que significa escrever versos para crianças e esperar que o leitor aprecie, pois o escritor estabelece uma conexão entre brincar e escrever”.

O poema em questão dá margem para a desconstrução da ideia de que a linguagem poética é excludente. Os alunos se sentiram convidados e motivados a explorar esse mundo novo. Inclusive, no momento do debate, uma aluna falou que escrevia e que tinha uma produção que ela gostaria de ler. Ela, então, fez a leitura. O tema era *amor*, temática muito comum entre adolescentes.

Quanto a esse momento, demos total atenção e mostramos aos alunos que o mundo da leitura também faz parte da vida deles. Sobre produção textual, entendemos que “escrever, a outros e de forma interativa, é, pois, uma atividade contextualizada, situada em algum momento, em algum espaço, inserida em algum evento cultural” (ANTUNES, 2005, p.29). A produção nos leva a um outro patamar, que é o da liberdade criativa.

Refletindo sobre o comentário de uma das meninas, notamos aspectos que dizem respeito ao universo no qual o jovem está inserido atualmente e que se mostram de suma importância no processo de entendimento da construção de um sujeito leitor crítico. A aluna citou que gosta muito dos escritos do autor americano John Green e que

sua fonte de acesso à linguagem poética também se dá através do *YouTube*, na figura dos intitulados *youtubers*. Esse lugar de fala do aluno é importante, pois gera uma aproximação e entendimento sobre a literatura que está chegando até eles através dos canais de interação social. Quanto a isso, José Paulo Paes diz que,

estimuladora do gosto e do hábito da leitura, [a literatura ‘média’ de entretenimento] adquire o sentido de degrau de acesso a um patamar mais alto [o da literatura de proposta] onde o entretenimento não se esgota em si mas traz consigo um alargamento da percepção e um aprofundamento da compreensão das coisas do mundo. (PAES, 1990, p.27-28).

O que ele quis dizer é que, na construção do sujeito leitor, há momentos, fases. Tais fases são base para a descoberta da sua subjetividade enquanto indivíduo e leitor. Cabe ao professor acompanhar esse desenvolvimento que tende a evoluir até o entendimento de obras canônicas, que é o que muitos professores almejam, por exemplo. É o que nos esclarece Rouxel:

De fato, as experiências de leitura evocadas pelos adolescentes durante as conversas ou em suas autobiografias de leitor – que representam para eles um “acontecimento” que os transformou – provêm de obras que os confrontam com grandes questões existenciais que marcam nossa humanidade: o amor, a morte, o desejo, o sofrimento, etc. A literatura popular que agrada tanto aos jovens – *Harry Potter, Crepúsculo*, - explora esse veio. (ROUXEL, 2013, p. 24).

Isso se dá com a poesia também. Se o educador não fizer essa sondagem e desconsiderar a faixa etária e a vivência de mundo daqueles indivíduos, ele levará poemas que fogem à realidade dos alunos, causando certo desinteresse. A formação do sujeito leitor consiste na identificação e até mesmo confronto da obra com a historicidade do leitor, proporcionando, por vezes, uma espécie de rompimento e ampliação de horizontes, é o que nos aponta Bordini e Aguiar (1993), dentro do método recepcional:

Uma vez detectada as aspirações, valores e familiaridades dos alunos com respeito à literatura, a etapa seguinte consiste no atendimento do horizonte de expectativas, ou seja, proporcionar à classe experiências

com os textos literários que satisfaçam as suas necessidades em dois sentidos. Primeiro, quanto ao objeto, uma vez que os textos escolhidos para o trabalho em sala de aula serão aqueles que correspondem ao esperado. Segundo, quanto às estratégias de ensino, que deverão ser organizadas a partir de procedimentos conhecidos dos alunos e de seu agrado (BORDINI e AGUIAR, 1993, p.89).

Para finalizar a análise, queremos citar uma das alunas, que falou, ao perguntarmos o que ela achou da oficina:

Foi muito bom, deu uma ideia que poema não é só um padrão que a gente estuda aqui, mas vai além de tudo, vai além da nossa capacidade de pensar, de inovar. Leia poesia porque é ótimo, é a melhor coisa que você pode ter (ALUNO B, depoimento oral realizado em 20/10/2018).

Essa simples fala transmite e traduz a essência da oficina, ou seja, a visão de que a poesia extrapola limites, proporcionando uma liberdade imaginativa e inovadora ao leitor. Notemos que a aluna finaliza com uma espécie de convite, um pedido para que quem a estivesse vendo ou escutando procurasse ler poesia (o depoimento foi gravado). Além disso, ela categoriza como a melhor coisa que alguém pode ter e que “vai além de tudo”. Isso também faz parte do papel humanizador da literatura, que é um direito. Candido (1995, p.182) destaca: “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.”.

Nos depoimentos dos alunos, muito se falou em um “padrão”, o que nos fez refletir que o padrão tanto indagado é a tradição literária que nossas escolas carregam em si como fardos. A questão da sobreposição da historicidade em detrimento do texto literário é, realmente, um problema que nossas escolas vêm enfrentando há muito tempo, e é sobre isso que Cereja (2005) nos fala, no decorrer de suas propostas e reflexões sobre o ensino de literatura no Brasil:

Com períodos de valorização e expansão, ou de retração ou exclusão do programa escolar, a historiografia literária consolidou-se e legitimou-se como conteúdo, como disciplina e como prática de ensino de literatura por excelência. Qualquer proposta de ensino que enseje quebrar esse paradigma encontrará, com certeza, muitas

dificuldades e resistências por parte dos professores. (CEREJA, 2005, p.103).

Cereja (2005) refere-se aos tempos monárquicos no Brasil, em que D. Pedro II sentia a necessidade de enfatizar a nacionalidade ascendente no país, pois o cenário político era de busca por identidade e independência no âmbito cultural. Trata-se do momento em que a república está em vias de iniciação. Sobre isso, Cereja (2005, p.102) diz: “Vivia-se, naquele momento, o declínio do Império e o início da República. O fim da retórica e da poética dos programas literários refletia o triunfo do cientificismo positivista nos diferentes domínios do saber.” Podemos, então, fazer um paralelo com a atualidade e refletir sobre o peso da história no âmbito do ensino de literatura.

Considerações finais

As vivências aqui relatadas nos levaram à conclusão de que a literatura e, em específico, a poesia, são um direito de todos. Notamos, a partir da percepção do que foi vivenciado, a necessidade de ações que despertem no aluno a sua sensibilidade artística, suas noções interpretativas. Ao formularmos a oficina, tivemos como inspiração e base o pensamento que a literatura e a arte têm poderes humanizadores e transformadores. Sobre isso, Candido (1995, p.188) declara que, a literatura, “pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza”.

Nosso objetivo foi também desmistificar a ideia que os alunos tinham sobre poesia. Mostramos a eles uma poética acessível, atraente. A partir dos depoimentos deles, constatamos que atingimos o objetivo de lhes apresentar o gênero poema sob uma outra perspectiva e aproximá-los da linguagem poética. Os educandos se perceberam, enquanto seres atuantes, embarcaram na proposta e se sentiram à vontade com osicineiros.

A função da escola como mediadora e formadora de leitores críticos tem o seu peso e consequências na vida de milhares de indivíduos. O resultado primordial do projeto Ação Poética Evocare foi mostrar aos alunos que a linguagem poética é acessível e pode se dividir em uma multiplicidade de artes, como o teatro, a dança, a

música, dentre outros, que motivam e estimulam a capacidade leitora e criativa dos educandos. Foi enriquecedor observar o interesse deles pelos significados que envolvem o poema e, a partir deste ponto, desenvolver suas próprias conclusões, sem se dispersar do que os integrantes do grupo Poética Evocare contextualizaram sobre os versos.

A desenvolvura de muitos dos alunos que participaram da oficina foi de grande proveito e aprendizado. Como podemos notar, o gênero poema possui particularidades que pedem uma certa preparação, como relatamos, corporal e vocal, cuidados necessários. O que pretendemos com este projeto de extensão é disseminar, cada vez mais, o gosto e o entendimento do gênero poema e estabelecer um diálogo com os professores, a fim de afetar, de forma concreta, os inúmeros alunos que merecem conhecer e se reconhecer na poesia, na literatura e mesmo no ato de escrever.

Queremos atingir e ajudar os docentes a lidar com o desafio que é trabalhar a linguagem poética. Ou seja, não almejamos de forma alguma estabelecer a separação entre o academicismo universitário e a prática escolar, mas aprender com ela, e, juntos, caminharmos rumo a novas formas, olhares e horizontes.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. *Lutar com palavras: coesão e coerência*. São Paulo: Parábola, 2005.
- BORDINI, M. da G.; AGUIAR, V. T. de. Método Recepional. In: *Literatura: a formação do leitor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- CANDIDO, A. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.
- CEREJA, W. *Ensino de Literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura*. São Paulo: Atual, 2005.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- GUBERFAIN, C; MAIA, P; BAHIA, R; OLIVEIRA, S. *O exercício [si-fu-chi-pa]: uma contribuição eficiente para o aquecimento e projeção da voz no espaço cênico*. Porto Alegre, 2012. ISSN: 2176-9516.
- PAES, J. *A aventura literária: ensaio sobre ficção e ficções*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990a.
- PAES, J. *Poemas para brincar*. São Paulo: Ática, 1990b.
- PINHEIRO, H. *Poesia na sala de aula*. 3. ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.
- ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. de; FALEIROS, R. J. (Org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

SPOLIN, V. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. São Paulo: Perspectiva, 2014.

VEIS, A; FRIGO, L; BASTILHA, G; CIELO, C. *Aquecimento e desaquecimento vocais: revisão sistemática*. Rev. CEFAC. 2016 Nov-Dez; 18(6):1456-1465.

ZILBERMAN, R. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

Recebimento: 15/12/2017

Aceite: 10/03/2018