

Poesia em performance: caminhos para o letramento literário

Profa. Dra. Jaquelânia Aristides Pereira¹ (UECE)

Profa. Dra. Maria Valdenia da Silva² (UECE)

Resumo:

O letramento do texto poético pressupõe práticas significativas de leitura alicerçadas em habilidades específicas que o leitor precisa adquirir no espaço escolar em interação com outras artes. Este trabalho busca refletir sobre a importância de se adotar métodos de leitura na escola que desenvolvam essas habilidades e valorizem a leitura do texto poético como atividade performática. Utilizamos como fundamentação teórica, as sugestões de letramento literário de Cosson (2006), os princípios do método criativo, postulados por Bordini e Aguiar (1988) e (re)significados por Pereira (2010), os estudos sobre performance de Zumthor (1993; 2007) e a concepção de texto poético de Bosi (1997; 2003).

Palavras-chave: poesia, performance, ensino.

1 Introdução

A leitura do texto poético em sala de aula necessita ser religada às práticas lúdicas, acordando no texto traços de sua genética que a escolarização da literatura tem, no geral, ignorado. Estamos nos referindo a sua ligação com a dança, o canto, à performance e outras linguagens como foi comum em tempos passados, principalmente na Grécia antiga e na Idade Média. É preciso estar consciente de que cada texto poético reclama uma ação vocal, de acordo com o seu tom, apresenta sugestões gestuais, plásticas e de movimento que, materializadas num ato performático do leitor, transformam-no numa obra plena, na acepção de Zumthor (1993), carregada de significado.

Talvez esse desconhecimento de que o texto poético se constitui como uma experiência lúdica tanto para o escritor como para o leitor, envolvendo múltiplas linguagens tenha contribuído para que crianças e adolescentes tenham se afastado do seu ser poético, como lembrou Drummond (1974), e, conseqüentemente, se distanciado de experiências poéticas que renovam nossa sensibilidade e trabalham em nós a nossa cota de beleza tão fundamental à vida, como ressalta Candido (1989).

Pensamos que não basta oferecer aos alunos um bom repertório de leitura para desenvolver-lhes a sensibilidade necessária à leitura do texto poético. É preciso também adotar metodologias que favoreçam a aproximação do leitor ao texto, que o motivem, que o seduzam, numa vivência significativa em que se possa extrapolar os objetivos escolares da leitura e possa promover de fato o letramento na escola. Nesse sentido, muito contribui a proposta de letramento de Cosson (2006), associada aos princípios do método criativo, postulados por Bordini e Aguiar (1988) e (re)significados por Pereira (2010).

¹ Jaquelânia PEREIRA, Doutora em Literatura. Universidade Estadual do Ceará, Campus Quixadá/Ce.
E-mail: jaquellania@uol.com.br

² Maria Valdenia da SILVA. Doutora em Literatura. Universidade Estadual do Ceará, Campus Quixadá/Ce.
E-mail: mvals@uol.com.br

2 O letramento literário

De acordo com Soares (2010), o letramento traz benefícios individuais e sociais ao homem e é no alcance desses benefícios que a escola deve potencializar seus esforços na formação de leitores e no desenvolvimento da escrita.

No plano individual, o processo do letramento envolve a tecnologia inerente à aprendizagem da leitura e da escrita e suas habilidades cognitivas e metacognitivas. Trata-se de um processo que abrange:

a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar significados; a capacidade de interpretar seqüências de idéias ou eventos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáforas; e, ainda, a habilidade de fazer previsões iniciais sobre o sentido do texto, de construir significado combinando conhecimentos prévios e informação textual, de monitorar a compreensão e modificar o significado do que foi lido, tirando conclusões e fazendo julgamentos sobre o conteúdo. (SOARES, 2010, p. 69).

Vale destacar a ideia de que o letramento vai além da alfabetização e esta não constitui necessariamente um de seus pré-requisitos já que uma pessoa analfabeta que vive numa sociedade letrada possui certo grau de letramento, podendo interpretar seqüências linguísticas ouvidas, atribuir sentidos a determinados símbolos escritos, fazer predições etc. No entanto, não podemos negar que a escola presta uma grande contribuição para o desenvolvimento dessas habilidades cognitivas e metacognitivas que se inicia na educação infantil e adentra à universidade.

Formar leitores apenas na dimensão individual, no entanto, não basta. É preciso desenvolver também o viés social do letramento, isto é, dar relevo à prática social da leitura, relacionando-a às necessidades e aos valores humanos (SOARES, 2010, p. 72). Nessa perspectiva, o letramento literário converte-se num instrumento revolucionário, objeto de libertação, tendo em Paulo Freire, sua referência, mesmo antes de se falar nessa palavra, como lembra Soares (2010, p.76). Nessa perspectiva, “ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como um meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la” (SOARES, 2010, p.76).

Esse pensamento se coaduna com as ideias de Barthes, quando afirma que, na literatura, há uma libertação da linguagem das amarras do poder da língua, numa esquiva e trapaça salutar. (BARTHES, 2007, p. 106). Isso ocorre, sobretudo, quando se escreve, deixando o caminho para pegar os desvios, como faz Manoel de Barros em sua poética.

No que se refere especificamente ao letramento literário, concordamos com Soares quanto à ideia de que a escola deve trabalhar os dois vieses do letramento: o individual e o social, com uma concentração na prática da leitura, já que não faz parte dos objetivos escolares formar escritores e sim leitores. Aqueles são consequência de uma vocação individual, alimentada por uma vivência leitora significativa.

No que tange à dimensão individual, Cosson (2006) destaca o seguinte:

nossa leitura fora da escola está fortemente condicionada pela maneira como ela nos ensina a ler. Os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola. (COSSON, 2006, p. 26).

Esses mecanismos nos fazem comportar de modo distinto diante de textos diferenciados: não lemos um poema da mesma forma que lemos um horóscopo, uma notícia, um manual de instrução. Esse texto, de acordo com Bosi (2003, p. 461) apresenta um caráter simbólico e suas palavras, no geral, “são densas até o limite da opacidade”, exigindo do leitor de um maior esforço de interpretação.

Ao ler um poema, é necessário também “estar atentos a outros elementos de significação desse texto, principalmente seus aspectos de musicalidade e seu tom afetivo, percebidos e evidenciados através da leitura em voz alta (PEREIRA e SILVA, 2012, p. 4).

Na esfera social, o letramento literário pode desempenhar funções diversas, desde aquela voltada para a libertação ao molde de Freire e Barthes, como a renovação da sensibilidade e do senso de beleza; o divertimento entre outras. Tudo isso nos faz seres melhores, mais humanos junto aos outros.

Em se tratando do poema, acreditamos que essas funções poderão ser potencializadas em situações de leitura em que se valorize o lúdico e a criatividade do leitor, numa escuta sensível da expressão do texto e do leitor.

3 O poema em performance

Falar em performance associada à leitura do poema nos faz rememorar a história dos trovadores e menestrelis, artistas que transformavam o texto literário numa obra plena, na acepção de Zumthor (1993). Nessa atividade plural em que a poesia se concretizava não apenas como texto verbal, todavia como texto musical, plástico e performático, os trovadores eram responsáveis pela socialização e publicização da literatura na Idade Média, através de suas diversas atuações no corpo dessa sociedade, sejam nas praças, feiras, calçadas de igrejas, sejam nos palácios e outros ambientes da nobreza. Nesses e em outros lugares, o porta-voz da palavra poética tecia a sensibilidade poética e musical sobre o homem, explorando a leitura de ouvido e o gosto pela performance artística também sobre aqueles que não tiveram acesso à escola.

Nos ambientes da sociedade medieval, o letramento literário se efetivava, sobretudo, como divertimento. O lúdico era o instrumento principal na aproximação entre texto e leitores/espectadores.

Quando se trata de uma comunidade de leitores alfabetizados e que desenvolveram habilidades de leitura específicas, trabalhar a leitura literária a partir da perspectiva da performance pode trazer resultados satisfatórios para o letramento no âmbito escolar.

A leitura do texto poético e a construção de sua significação através de um ato performático são ações que demandam um corpo a corpo com o poema, num estudo pormenorizado de sua materialidade e sua forma de aparecer, num todo harmônico, bem como uma experimentação de suas potencialidades expressivas. Nesse prisma, ler é também dizer, atividade em enunciação que extrapola a leitura em voz alta (BAJARD, 1994).

O dizer o poema ressalta o cuidado com a performance do ator-leitor e o “cuidado com a fala: a entonação, a intensidade, a velocidade, as pausas, etc” , como ressalta Luis Camargo (In: OLIVEIRA, 2003, p. 9). No dizer se materializa a autoridade da “voz do Autor, re-apresentada por quem a pronuncia numa performance quase teatralizada” (ZUMTOR, 1993, p. 83).

Nesse prisma, a arte poética é apreendida e expressa em sua totalidade: o texto verbal, suas sonoridades e ritmos, suas sugestões visuais e semânticas, os fatores da performance, incluindo os gestos e as vestimentas do intérprete e os objetos que o cercam e que formam o cenário.

O texto poético em performance parece interessante também porque constitui uma atividade dialógica, aproximando fisicamente os dois elementos-eixos da comunicação, isto é, o locutor e o destinatário: “Uma pessoa expõe-se nas palavras proferidas, nos versos que canta uma voz. Eu a recebo, eu adiro a esse discurso, ao mesmo tempo presença e saber (...) diálogo sem dominante nem dominado.” (ZUMTOR, 1993, p. 222). Nesse contexto em que “o verbo poético exige o calor do contato; e os dons de sociabilidade, a afetividade que se espalha, o talento de fazer rir ou de emocionar” (ZUMTOR, 1993, p. 222), tanto o leitor-locutor quanto o leitor-ouvinte-espectador são tomados como coautores da obra.

Cada poema reclama uma performance. Há poemas mais musicais, outros mais plásticos, outros mais filosóficos. Uns poemas que são circunstanciais e lúdicos e outros que pretendem ser profundos no campo das ideias e dos sentimentos. No espaço desse artigo, exploraremos apenas algumas nuances musicais e de logopeia, na acepção de Pound (2003). Em relação ao primeiro, Bosi defende que: “Se o leitor conseguir dar, em voz alta, o tom justo ao poema, ele terá feito uma boa interpretação, isto é, uma leitura ‘afinada’ com o espírito do texto.” (BOSI, 2003, p. 469).

No “Poema brasileiro”, por exemplo, Ferreira Gullar parte de uma notícia de jornal sobre a mortalidade infantil no Estado do Piauí e explora a musicalidade de diversas formas no poema, sobretudo através do uso da repetição e das pausas, de modo a chamar a atenção do leitor para o fato que está sendo dito, desautomatizando a informação. Em outras palavras, o tom é de uma notícia jornalística, no entanto, a decomposição da informação e dos versos e suas repetições vão transformando a notícia em música, sobretudo, no final do poema, quando ocorre o refrão, elemento bastante conhecido no âmbito da música:

Poema Brasileiro

No Piauí de cada 100 crianças que nascem
78 morrem antes de completar 8 anos de idade

No Piauí
de cada 100 crianças que nascem
78 morrem antes de completar 8 anos de idade

No Piauí
de cada 100 crianças
que nascem
78 morrem
antes
de completar
8 anos de idade

antes de completar 8 anos de idade
antes de completar 8 anos de idade
antes de completar 8 anos de idade
antes de completar 8 anos de idade
(GULLAR, 2010, p. 159).

Ao ler esse poema em voz alta, construído de uma única informação: “No Piauí de 100 crianças que nascem/ 78 morrem antes de completar 8 anos de idade”, é preciso está atento a essas nuances para que a música do texto seja o diferencial entre a notícia e o poema. É necessário obedecer às sugestões de pausa do poema, dando ênfase em cada verso ou palavra como ocorre na penúltima estrofe. Percebemos que, no novo arranjo da notícia em poema, há espaço para que os elementos da notícia seja posto em evidência, numa dinâmica em que praticamente todas as palavras são importantes: o local em que ocorre a tragédia, a quantidade de crianças que morrem, o momento em que morrem, etc. O refrão, por sua vez, soa como uma ladainha aos ouvidos do leitor, impedindo o esquecimento da informação e levando o leitor a pensar as possíveis causas do fato relatado. O refrão pode ser oralizado da seguinte maneira: começa-se num volume maior de voz e vai diminuindo até que o último verso seja dito em sussurro.

Pensamos que esse é um tipo de poema que desenvolve no leitor não apenas sua sensibilidade, mas seu senso crítico diante dos problemas da nossa sociedade.

Alguns textos lúdicos e circunstanciais não pretendem ser profundos em suas mensagens e assumem-se como objetos de entretenimento como é o caso do poema “A onda”, de Manuel Bandeira. Nesses textos, também há modos de ler específicos, não ligados à obliquidade da linguagem, mas a sua materialidade, que, no poema em referência, se faz pelos recursos musicais. A originalidade do poema está em transformar-se em música na voz do leitor, imitando o objeto que referencia: a onda, seu movimento e sonoridade. Uma das leituras possíveis para o poema é aquela que se inicia lenta (os três primeiros versos), acelera o ritmo gradativamente, num crescendo que se resolve no antepenúltimo e penúltimo versos, quando se imita o som da onda se quebrando na praia. Depois disso, o último verso imita a mansidão das águas voltando para o mar.

A ONDA

a onda anda
aonde anda
a onda?
a onda ainda
ainda onda
ainda anda
aonde?
aonde?
a onda a onda.

(BANDEIRA, Manuel, 1970, p. 286)

Há outros poemas que conseguem ser lúdicos e profundos ao mesmo tempo, como é o caso do poema “Debussy”, de Manuel Bandeira. Nele, há dois modos de ler imbricados: um musical e lúdico e outro voltado para a linguagem simbólica, oblíqua. No primeiro caso, notamos uma canção sendo entoada nos versos “Para cá, para lá” ao mesmo tempo em que uma narração ocorre no restante do poema. Ultrapassando o limite da mimesis, podemos dizer que o poema fala da fragilidade da vida do ser

humano comparável a um novelozinho de linha segurado por uma criança em estado de sonolência: tomba a qualquer momento.

Debussy

Para cá, para lá . . .

Para cá, para lá . . .

Um novelozinho de linha . . .

Para cá, para lá . . .

Para cá, para lá . . .

Oscila no ar pela mão de uma criança

(Vem e vai . . .)

Que delicadamente e quase a adormecer o balança

— Psio . . . —

Para cá, para lá . . .

Para cá e . . .

— O novelozinho caiu.

(BANDEIRA, Manuel, 1970, p. 64)

4 Métodos de leitura

Para transformar a leitura do texto poético num ato performático é de fundamental importância a adoção de métodos de leitura que facilitem e orientem a interação texto-leitor. Entre esses métodos, ressaltamos o criativo, sugerido por Bordini e Aguiar (1988) que viabiliza “a expressão e apreensão de práticas de cunho artístico, a partir do texto literário, conjugado sob a perspectiva de objeto de prazer e de provocação à aquisição de saberes (PEREIRA, 2010, p. 123 e 124).

Os princípios gerais desse método podem ser somados à proposta de letramento literário de Cosson (2006) para o ensino fundamental, apresentado em sua sequência básica. Esta propõe etapas que tanto preparam a interação dos alunos com o texto literário, como é o caso da motivação, como abre espaço para que a criatividade discente opere, através de atividades que extrapolam o texto de leitura e criam novos objetos culturais, seja uma canção, uma dança, uma dramatização, um artigo, uma entrevista, etc. A esta etapa, Cosson denomina interpretação.

As etapas da sequência básica são as seguintes: motivação, introdução, leitura e interpretação. A motivação é o momento em que, através de uma atividade de curta duração, provoca-se o interesse do aluno para a leitura do texto, seja através de um vídeo, uma canção, uma conversa com os alunos, uma dinâmica, etc. De acordo com Pereira e Silva (2012, p. 7), “O elo entre a atividade motivadora e o texto, objeto de leitura, pode ser a temática, o modo de construção do texto ou outro aspecto”. A introdução constitui a etapa em que o professor apresenta o autor do texto, destacando aspectos importantes de sua poética e de sua história de vida que iluminem a compreensão do texto escolhido. A terceira etapa se volta para a leitura individual e coletiva do texto, momento em que os alunos são motivados a interagir com os aspectos da forma e do conteúdo da obra, a trocar experiências de leitura e construir uma compreensão geral do texto. A última etapa, a interpretação, diz respeito ao momento em que o aluno é incentivado a criar modos específicos de demonstrar sua compreensão do texto, seja através da criação de uma canção, uma dramatização, etc.

Para exemplificar, resumidamente, o uso dessa metodologia, tomemos o poema “Debussy, de Manoel Bandeira. Para estimular a criatividade dos leitores e prepará-los

para a leitura do poema, o professor pode apresentar aos alunos o mito das parcas, em vídeo ou em texto escrito já que em “Debussy, o novelozinho cai, numa alusão à ideia da morte, presente no mito. Essa constitui a etapa da motivação de acordo com Cosson (2006). Em seguida, o professor pode apresentar, aos alunos, o autor Manoel Bandeira, destacando elementos de sua poética e sua história de vida que se relacionam com o mito e com o poema. Na terceira etapa, que consiste na leitura propriamente dita, o mediador pode sugerir aos leitores uma leitura silenciosa do poema, seguida de uma leitura em voz alta e provocá-los a interagir com a estrutura híbrida do poema, reconhecendo sua parte musical, que pode ser cantada como um acalanto. Depois disso, pode-se motivar a descoberta de sentidos no poema com perguntas interessantes que façam o aluno pensar e resgatar os possíveis sentidos ocultos do poema, fazendo a relação da música com a narração do texto restante e com o mito das parcas. Como sugestão de performance, o professor pode convidar um dos alunos para cantar o acalanto em voz suave, enquanto outro aluno narra o restante do texto. O aluno que canta pode também segurar um novelozinho de linha, em movimento binário, “para cá e para lá” como sugere o poema, deixando-o cair no final do texto. Vale destacar que o professor pode deixar livre a interpretação do poema de modo que os alunos poderão criar outras expressões a partir do poema.

Conclusão

Falamos de dois tipos de performance: o desempenho corporal do leitor e o desempenho mental na interpretação do poema. Neste caso, muito contribui a performance do professor com o uso de metodologias adequadas para que possa estimular a interação do aluno/leitor com o texto, aos moldes do que apregoa Iser (2002). Um das condições fundamentais para essa performance docente é o fato do professor ser um leitor familiarizado com o texto com o qual trabalha e, de certa forma, exerça a função de crítico desse texto, isto é, seja capaz de interpretá-lo, decifrando o enigma do texto como diz Bosi (2003) e criando para si uma interpretação possível no labirinto das várias possibilidades a partir da qual possa motivar os alunos a interpretar o poema. Muito contribui também o conhecimento de que a poesia é uma arte híbrida que se realiza na inter-relação com outros discursos e outras artes e saber que o poema não é feito apenas para os olhos, todavia para os ouvidos e para o corpo. Há poemas que pedem para ser dançados, outros cantados, outros recitados com diferentes entonações e outros para ser dramatizados. Reconhecer e por em evidência esses modos de aparecer do poema o faz vivo e ajuda a encurtar a distância entre os leitores jovens e esse gênero textual.

Referências bibliográficas

- ANDRADE, Carlos Drummond de. A educação do ser poético. Suplemento Pedagógico nº 34, *Jornal Minas Gerais*: Belo. Horizonte, outubro de 1974.
- BAJARD, Elie. *Ler e dizer*: compreensão e comunicação do texto escrito. São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção questão de nossa época; v. 28).
- BANDEIRA, Manuel. *Estrela da vida inteira*: poesias reunidas. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio/Instituto Nacional do livro, 1970.
- BARTHES, Roland. *Aula*: Aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. Tradução e posfácio de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007.

- BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura e formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado aberto, 1988 (Séries Novas Perspectivas).
- BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1997.
- _____. A interpretação da obra literária. In: *Céu, inferno: ensaios de crítica literária e ideológica*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, Editora 34, 2003.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários Escritos*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- GULLAR, Ferreira. *Toda Poesia (1950-1999)*. 19 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2010.
- ISER, Wolfgang. O jogo do texto. In: LIMA, Luiz Costa (Org). *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. 2. ed., revista e ampliada. Trad. De Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2002.
- OLIVEIRA, Solange Ribeiro. *Literatura e música*. São Paulo: Editora SENAC, Instituto Itaú Cultural, 2003.
- PEREIRA, Jaquelânia Aristides. *(De) versos e acordes: o (en)canto do verbo em Cecília Meireles*. Tese de doutorado. UFPB, João Pessoa, 2010.
- PEREIRA, Jaquelânia Aristides e SILVA, Maria Valdenia. Letramento literário como prática de provocação ao leitor. Disponível em:
<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S9/jaquelaniapereira.pdf>
- POUND, Ezra. *ABC da literatura*. Tradução Augusto de Campos & José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2003.
- SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica 1999.
- ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz: a "literatura" medieval*. Tradução de Amalio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das letras, 1993.
- _____. *Performance, recepção, leitura*. 2. ed. revista e ampliada. Tradução de Gerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosac Naify, 2007.