

O POEMA NO ESPAÇO ESCOLAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Francisca Luana Rolim Abrantes (1); Prof^ª. Ma. Risonelha de Sousa Lins (1)

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), luana_abrantes@hotmail.com, Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Paraíba (IFPB), risonelha@gmail.com.

Resumo: Esse trabalho analisa as possibilidades de fruição do texto poético a partir de uma experiência de leitura vivenciada com esse gênero no 7º ano do Ensino Fundamental II, no Centro de Educação Especial Integrada Geny Ferreira. A metodologia proposta para este trabalho corresponde a dez oficinas, envolvendo o emprego das Múltiplas Linguagens, tais como: leitura, música, dança teatro em prol de uma polifonia de sentidos, estabelecida pela participação direta do aluno na construção das formas de expressar os conteúdos poéticos. Essa necessidade surgiu a partir do desejo de investir na sensibilização poética, bem como despertar no aluno o entendimento da linguagem como percepção e tradução de mundo. Os questionamentos que motivaram esse trabalho foram: De que forma o poema pode, através de sua associação com outras linguagens, despertar o gosto pela leitura? É possível motivar o aluno a utilizar suas experiências de mundo para interagir com o texto poético de forma lúdica? Como base teórica para esta pesquisa, utilizamos os seguintes teóricos Cadermatori (2009), Pétit (2009) Cosson (2016), Candido (2011) dentre outros. Enfim, a referida pesquisa mostra que é possível trabalhar o poema de forma lúdica e dinâmica de modo a despertar não só o interesse dos alunos pela leitura, mas também, oportunizar a interação entre seu universo de experiências e os conteúdos lidos em sala de aula.

Palavras-chave: Texto poético, Múltiplas Linguagens, Ensino, Leitura.

Introdução

Conforme Hélder Pinheiro (2018), de todos os gêneros trabalhados no espaço escolar, a poesia é o menos prestigiado, porque há um distanciamento entre a poesia e o leitor. Isso se deve ao fato de o ensino com o poema no cotidiano escolar ser pautado, na maioria das vezes, apenas em questões formais e teóricas, que não favorecem o diálogo do leitor com os conteúdos do texto literário. Outro ponto discutido pelo professor são as dificuldades de se trabalhar com esse gênero em sala de aula, pois muitos discentes não sabem interpretar os poemas e prendem-se apenas a sua leitura de forma pragmática. É necessário, portanto, que o docente tenha um vasto repertório de leituras e seja habilitado para utilizar metodologias capazes de dar significado à voz poética dentro da experiência de vida do aluno, a fim de que o encontro efetivo com o texto escrito seja marcado pelo prazer e pela reflexão.

Pinheiro (2018) também esclarece que isso não implica exigir que o professor seja um erudito, mas sim que apresente um nível mais profundo de leitura para que possa

trabalhar certos temas ou significações mais abrangentes da linguagem poética.

Em suas reflexões sobre o professor, a literatura e os leitores, a pesquisadora gaúcha Lígia Cadermatori (2009) reforça que a principal função da leitura literária é refletir sobre as experiências de mundo e ampliar os conhecimentos do leitor e que o hábito de leitura é um dos maiores desafios ao papel docente, uma vez que a grande correria contra o tempo, o consumismo e o espaço restrito que se dá à leitura nos afazeres cotidianos, ainda são barreiras que impedem a eficácia desse processo. Ela ressalta que, embora se tenha consciência de ser impossível ao professor transformar todos os alunos em exímios leitores de literatura, cabe ao docente preparar os alunos para serem leitores proficientes.

Os processos humanos de aprendizagem e comunicação desenvolvem-se a partir das interações dos indivíduos entre si e entre estes e o meio social, marcado pela cultura e pela história. Assim, cada sujeito constrói sua aprendizagem por meio de “suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes”, desenvolvendo reações psíquicas, “vinculadas ao aprendido, à apropriação (por intermédio da linguagem) do legado cultural do seu grupo” (REGO, 2001, p.109). Nesse sentido, o desenvolvimento de atividades pedagógicas com as múltiplas linguagens auxilia na percepção dos conhecimentos sócio- culturais do educando, permitindo a interação de conhecimentos por meio da ressignificação da linguagem.

As múltiplas linguagens, dentro das práticas pedagógicas, permitem as trocas simbólicas através do dinamismo corporal, da musicalidade, do teatro, associação imagética e conhecimento do próprio corpo como instrumento comunicativo. Desta forma, faz-se necessária a formação do educador para atuar de modo ativo nesse processo. Completando esse pensamento, Proença (2005, p. 22) enfatiza que a escola deve analisar, constantemente, a sua prática, no intuito de planejar e desenvolver momentos de expressões múltiplas feitas de “aprendizagens individuais e coletivas, de socialização de decisões, de descobertas, de discussão de opiniões divergentes e enfrentamento de conflitos, assumindo-se, portanto, como um espaço de construção de identidade de sujeitos-aprendizes”. Logo, pode-se dizer que, somente pelo dinamismo de uma prática ressignificadora de conteúdos e pela interação com as experiências de vida dos sujeitos envolvidos, é possível dar roupagens mais atraentes aos conteúdos dos currículos escolares.

Repensar, continuamente, a prática cotidiana junto aos colegas de profissão deve ser, segundo Nóvoa (2007), uma das pretensões do docente, uma vez que ele precisa atualizar-se em seu fazer pedagógico e buscar novos caminhos para atingir seus objetivos de ensino-aprendizagem.

Desta forma é preciso não se esquecer de que quando os alunos se envolvem com os textos a serem lidos, experimentando-os, vivenciando-os, interagindo com eles e entendendo os como uma visão sobre o mundo, aprendem muito mais do que um conteúdo, descobrem um mundo feito de linguagens no qual eles podem ser os protagonistas.

Nesse percurso, é interessante ressaltar que o texto poético, por sua plurissignificação e ritmo, favorece o uso das múltiplas linguagens como ferramenta de incentivo à interação do aluno com os temas abordados, tornando a aprendizagem mais agradável e a escola um lugar especial, um espaço propício para se processar essas diversas linguagens, pois como afirma Vani Moreira Kensi (2000, p.123):

O espaço da escola é mágico. Nele se realiza o milagre permanente do aprender e do abrir-se para o mundo. Múltiplas e diferenciadas são as linguagens da escola. Formas possíveis de, inclusive, recuperar, em nossas histórias, as imagens e os movimentos que constituíram os nossos aprendizados.

O professor, na condição de mediador de saberes, deve propiciar esses instantes mágicos, para o autoconhecimento e a percepção da importância de saber comunicar ideias, fatos e emoções. Cosson (2016, p.17) ressalta que “a literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos”, ou seja, ela é o caminho mais viável para promover o letramento literário.

O trabalho com o poema funciona, por conseguinte, como ponte para a “comunicação de alguma nova experiência, ou uma nova compreensão do familiar, ou a expressão de algo que experimentamos e para o que não temos palavras- o que amplia nossa consciência ou apura a nossa sensibilidade” (ELIOT, 1991, p.29). Além disso, a apreensão sensível do mundo por meio das múltiplas linguagens oportuniza um trabalho mais eficaz para uma prática docente inclusiva, capaz de transformar os espaços escolares, onde estão presentes a interação, a criatividade e o entusiasmo para o aprender, em novas formas de diálogo. Logo, é por compreender que o contexto da sala de aula está mais dinâmico, que se faz necessária uma prática significativa de leitura.

Todavia, para que isso aconteça é importante que a escola invista não só na formação de leitores através de linguagens e práticas pedagógicas diversas, mas também na ampliação de suas concepções de linguagem, de leitura e de escrita para integrar as mediações textuais. Além disso, como apregoa Candido (1995, p.243), a literatura é um direito básico do ser humano para entender suas vivências e repensá-las, pois “ ao confirmar e

negar, propor e denunciar, apoiar e combater, a literatura possibilita ao homem viver seus problemas de forma dialética, tornando-se um ‘bem incompreensível’, pois confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente”.

Metodologia

O presente trabalho faz parte de um estudo qualitativo, desenvolvido com base no Método Receptional por meio de oficinas poéticas, realizadas no Centro de Educação Especial Integrada Geny Ferreira. As oficinas foram realizadas no decorrer de dez aulas, em turmas de 7º anos. Para desenvolvê-las, buscamos trabalhar com o método receptional por compreender que tal método “é contrário às tradicionais teorias dominantes, uma vez que o ponto de vista do leitor é fator imprescindível, e defende a ideia do relativismo histórico e cultural, que se apóia na mutabilidade do objeto, assim como da obra literária dentro de um processo histórico” (CAMPOS, 2006, p. 42). Além do Método Receptional, buscamos também utilizar a metodologia comparativa a partir de múltiplas linguagens, uma vez que o desenvolvimento das oficinas em sala de aula oportunizava aos discentes vivenciar as mais diversas formas de expressão de arte, como a música, a dança, o teatro, entre outras.

Essa intervenção de ensino surgiu da necessidade de unir as vozes experienciais na construção de sentido para os conteúdos poéticos e utilizamos os seguintes questionamentos: De que forma o poema pode, através de sua associação com outras linguagens, despertar o gosto pela leitura? É possível motivar o aluno a utilizar suas experiências de mundo para interagir com o texto poético de forma lúdica?

Para responder a tais indagações buscamos o apoio teórico em: Candido (1995), Cosson (2016), Petit(2008), Cadermatori (2009), dentre outros e os poemas escolhidos para serem trabalhados em sala de aula foram: “A bailarina”, de Cecília Meirelles, “Trem de Ferro”, de Manuel Bandeira, “Chapeuzinho amarelo”, de Chico Buarque e “Minha Namorada”, de Vinicius de Moraes.

Entre desafios e possibilidades: uma experiência de leitura com o texto poético na sala de aula

A experiência relatada, aqui, foi desenvolvida a partir do conhecimento da aplicabilidade do Método Receptional como recurso de ensino e da leitura da obra “Poesia

na sala de aula”, do professor e pesquisador Hélder Pinheiro, na qual se evidencia a interação entre os gêneros textuais para o dinamismo da interação com o texto poético.

Constituído por cinco etapas, a saber: Sondagem dos horizontes de expectativas; Atendimento aos horizontes de expectativas; Ruptura dos horizontes de expectativas; Questionamento dos horizontes de expectativas e Ampliação dos horizontes de expectativas, o Método Recepcional exige um planejamento criterioso das atividades para que os objetivos propostos pela experiência de leitura sejam alcançados, por isso, antes mesmo de aplicarmos a experiência, decidimos confeccionar uns cartazes com citações de vários autores consagrados com mensagens sobre a importância da leitura, o que foi bastante provocativo, pois logo que os alunos começaram adentrar nas salas, começaram a ler e a questionar o motivo desses cartazes.

Feito isso, iniciamos a experiência com a sondagem dos horizontes de expectativas: perguntamos aos alunos se eles sabiam o que era um poema, se já leram esse gênero, se tinham algum texto poético preferido, se conheciam alguns poetas como Vinicius de Moraes, Cecília Meireles, Manoel Bandeira. Eles responderam que sabiam o que era um poema, mas as definições não passavam das tão conhecidas características do gênero, tais como: o poema é um texto que tem estrofes e versos e que possuem palavras que rimam. Inclusive, eles chegaram a dizer que a professora regente já tinha trabalhado vários poemas, mas todos de forma pragmática, apenas como pretensão realizar uma atividade.

Após essa primeira etapa, seguimos para o atendimento aos horizontes de expectativas com a confecção de cartazes sobre a vida e os temas abordados por alguns poetas. Lidos e debatidos os cartazes, apresentamos os poetas que iríamos trabalhar ao longo de nossas oficinas e, em seguida, introduzimos o primeiro poema “A bailarina”, de Cecília Meireles, cuja leitura foi acompanhada do desafio de imaginar a bailarina, seus modos de ser e seus movimentos a partir do conteúdo do texto poético. Os alunos, inicialmente, fizeram a leitura silenciosa do poema, depois prosseguiram a leitura oral, dando ritmo à linguagem. Exercitando sempre as interações dinâmicas do texto com os conhecimentos vivenciais e as possíveis interseções entre estes e outras linguagens, foram feitas as leituras dos seguintes poemas: “Trem de ferro”, de Manoel Bandeira, “Minha Namorada”, de Vinicius de Moraes e “Chapeuzinho amarelo”, de Vinicius de Moraes, procedendo-se à construção de uma sensibilidade poética orientada pela experiência e percepção de mundo dos sujeitos envolvidos.

Dando continuidade a proposta, partimos para a ruptura dos horizontes de expectativas, investigado a mudança de sentimento poético a partir da comparação entre o

conto original da Chapeuzinho Vermelho, dos irmãos GRIMM (2004) e o poema narrativo “Chapeuzinho amarelo”, de Chico Buarque (2004); já com o poema “A bailarina” escrito e musicalizado foi montada uma coreografia que retratasse o jeito de ser da criança dançarina.

Já com o poema “Trem de Ferro”, pensou-se na função do trem e o seu significado para a cultura e a paisagem nordestina, depois tentamos simular através da leitura oral e o movimento do corpo, o barulho e o deslocamento deste trem. A experiência foi muito significativa, pois todos se mostraram interessados em falar e participar das construções de significados para a leitura.

Concluída esta etapa, seguimos para os questionamentos dos horizontes de expectativas, no qual desafiamos os discentes a comparar o poema “Chapeuzinho amarelo” ao contexto do conto original da Chapeuzinho Vermelho, analisando as semelhanças e diferenças entre eles, bem como analisando as posturas que marcam a identidade do eu-lírico.

Na última etapa, ou seja, a ampliação do horizonte de expectativas, decidimos fazer um sarau literário com o resultado das oficinas de associação entre o poema e as múltiplas linguagens e apresentá-lo no Centro Cultural Banco do Nordeste, em Sousa e fizemos uma palestra sobre a importância da leitura.

Para montar o sarau, dividimos a turma em cinco grupos. Cada grupo ficou responsável por uma apresentação diferente. Assim, o primeiro grupo ficou com a apresentação teatral da peça “Chapeuzinho vermelho”; o segundo grupo ficou responsável pela recitação do poema “Minha Namorada”; O terceiro grupo ficou responsável pela vivência do poema “Chapeuzinho amarelo” e, por fim, concluímos com a apresentação do poema “Trem de ferro”, através do qual os alunos simularam o ritmo do trem.

Enfim, pode-se dizer que a experiência com os poemas na sala de aula foi bastante enriquecedora, uma vez que muitos discentes se tornaram protagonistas desse processo, como podemos constatar nas imagens ¹abaixo.

¹ Todas as imagens que se encontram nesse artigo foram autorizadas pelos pais dos discentes.



Figura 01- Alunos encenando o poema “Trem de ferro”, de Manoel Bandeira.



Figura 02- Apresentação teatral do conto “Chapeuzinho vermelho”, dos irmãos GRIMM.



Figura 03- Aluna recitando o poema “Chapeuzinho amarelo”, de Chico Buarque (Comparações de posturas).

Resultados e discussões

Pode-se dizer que essa experiência de leitura do poema integrada às múltiplas linguagens foi bastante exitosa, uma vez que muitos alunos venceram os medos de expressar os seus sentimentos, os seus pontos de vistas à respeito dos poemas lidos em sala e passaram não só a se posicionar frente o texto lido, bem como a construir significados a partir das próprias experiências. A vivência do texto com o próprio corpo deu ao processo ensino-aprendizagem realismo necessário à percepção da linguagem como tradução do homem e do seu mundo.

Tomando como foco o texto trabalhado em sala de aula, cada grupo de discentes apresentou um trabalho diferenciado, intenso e significativo para a sua formação enquanto sujeitos de aprendizagens, comprovando as palavras de Lajolo (2002) que sugere estar em atividades interativas de linguagem, exercitadas na escola, o caminho para o exercício cotidiano e significativo da leitura. Para ela:

É fundamental que exercícios e atividades trabalhem elementos do texto que contribuam para um relacionamento mais intenso dos alunos com aquele texto particular e que, como uma espécie de subproduto da atividade ou do exercício, fique inspiração e caminho para o inter-relacionamento daquele texto com todos os outros conhecidos daquele leitor e- lição maior- a intuição da quase infinita interpretabilidade da linguagem de que os textos são constituídos. É exatamente no exercício dessa reinterpretação que cada leitor, assenhorando-se do texto, torne-se sujeito de sua leitura, espécie de reescrita significativa daquilo que o autor, ao escrever, deixou como aquele silêncio ao qual Drummond sugere que se pergunte: trouxeste a chave? (LAJOLO, 2002, p.51)

Os alunos tocados, pescados, contagiados pelo texto poético apoderaram-se de seus significados e puderam vivenciar, pelo exercício da reinterpretação, as diversas possibilidades de vivência da linguagem: teatro, recitação de poemas, dança e debate e comparação de posturas entre ideias veiculadas por diferentes um textos, tornando-se assim, sujeitos ativos e críticos do próprio modo de ser e pensar o mundo. Logo, pelo esforço dos alunos em participar ativamente das oficinas e pelos relevantes quadros construídos por estes com o texto poético na sala de aula, consideramos ter atingindo os objetivos pretendidos.

A forma de ler o texto poético fez toda a diferença, uma vez que produziu sentidos naqueles que se deixaram tocar pela poesia e nos deixou a certeza de que a leitura do texto poético, agregada as múltiplas linguagens, potencializa as capacidades de interação e leitura

dos alunos, bem como motivava-os a fruição corporal do texto lido. Durante o processo, a motivação ficou evidente, porque não precisávamos nem indagá-los sobre os experimentos, pois sempre que chegávamos à escola, escutávamos: “- Professora, amanhã, nós teremos oficina com o texto poético?”, o que aumentava cada vez mais o nosso comprometimento em formar bons leitores pelo trabalho do texto literário a partir de uma metodologia significativa, alargando a visão de mundo e sua relação com as palavras.

Observamos também que, apesar de toda carência de leitura, os discentes foram capazes de apreciar poemas de qualidade estética e, mais ainda, de se mostrarem sensibilizados aos seus conteúdos.

Considerações Finais

A forma particular dessa experiência de ensino da literatura permitiu-nos verificar que o texto poético é um instrumento de múltiplas aprendizagens, mas ainda pouco explorado pelos professores e que a fruição do texto por meio da ação interativa dos educandos facultada pelas múltiplas linguagens favorece a expressão do universo particular de cada sujeito envolvido e fomenta o prazer de ler, de investigar informações complementares e perceber formas divergentes ou equivalentes de abordar um tema.

Além disso, os resultados obtidos apontam o uso das múltiplas linguagens como um recurso para ampliação dos conhecimentos adquiridos, favorecendo o diálogo, a pesquisa e a vivência sensível da linguagem do corpo, despertando novos potenciais de expressão até o momento inibidos pelo aluno. De acordo com Pètit (2008, p.7) “a leitura tem o poder de despertar em nós regiões que estavam até então adormecidas”.

Enfim, a referida pesquisa mostra que é possível trabalhar o poema de forma lúdica e dinâmica de modo a despertar não só o interesse dos alunos pela leitura, mas também, oportunizar a interação entre seu universo de experiências e os conteúdos lidos em sala de aula.

Referências

- AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: A formação do leitor alternativas metodológicas**. 2ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BANDEIRA, Manuel 1886 - 1968. **Antologia Poética**. Rio de Janeiro: J.Olympto, 1976, 8. ed. , p. 96.
- CADERMATORI, Ligia. **O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes**.

- Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- ELIOT, Thomas Stearns. **De poesia e poetas**. Tradução: Ivan Junqueira. São Paulo: Editora Brasiliense, 1976.
- GRIMM, Jacob, GRIMM, Wilhelm. **Chapeuzinho Vermelho**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.
- HOLANDA, Chico Buarque de. **Chapeuzinho Amarelo**. 36p. Ilustrações de Ziraldo. José Olympio Editora, RJ, 2004.
- MEIRELES, Cecília. **Ou isto ou aquilo**, Cecília Meireles, ed. Nova Fronteira, 1990.
- KENSI, Vani Moreira. Múltiplas linguagens na escola in MAZZOTTI, Alda Judith Alves e outros: **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender** (2000). Disponível em: www.novamerica.org.br/medh2/arquivos/kensi.pdf. Acesso em: 07/09/2008.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2002.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e qualidade do ensino**. Revista Aprendizagem. Ano 1, nº 02 – Set/out, 2007.
- PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**/ Michèle Petit; tradução de Celina Olga de Souza- São Paulo: Ed. 34, 2008.
- PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.
- PROENÇA, M. A. R. **As múltiplas linguagens e a construção da identidade**. In: Pátio Educação Infantil. Ano III n.7 Março /junho 2005.
- RÊGO, Teresa Cristina. **Vygotsky – Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

