

## TEXTO POÉTICO E INTERDISCIPLINARIDADE: A VOZ NA POESIA E NA CANÇÃO PROMOVENDO APRENDIZAGEM

Gláucia Helena Braz  
glaucia\_braz@yahoo.com.br  
(Mestra em Teoria Literária –  
Universidade Federal de Uberlândia / UFU)

**RESUMO:** De acordo com o pesquisador suíço Paul Zumthor (2009), a função estética da literatura passa necessariamente pelo viés do sensório, pela presença do corpo e pela voz do indivíduo. Para o autor, “toda literatura é fundamentalmente teatro” (ZUMTHOR, 2009, p 18). Se a relação do leitor com o texto for somente do ponto de vista de uma relação fixada pela escrita, ou seja, apenas visual, este texto parecerá ser sempre o mesmo. Entretanto, ele modificará se o compreendemos como voz e atualização. Sendo assim, a fruição da leitura pelo leitor/espectador estaria, então, relacionada às regras de performance e à vocalização do texto, cuja experiência pode ser um valoroso instrumento de aprendizagem no contexto escolar, em diversas disciplinas, visto que “a literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características” (TODOROV, p. 22, 2009). Da mesma maneira que a poesia vocalizada, a palavra cantada “potencia tudo aquilo que há na linguagem, não de diferença, mas de presença [...]. Perante a voz da língua, a voz que canta é liberação” (WISNIK, 1978, *apud* TATIT, p, 15, 1996). Portanto, a performance musical também contribui para a emergência dos sentidos de um texto. Sob esse ponto de vista, neste estudo pretende-se refletir sobre a *performance* e recepção do texto poético e da canção dentro do contexto escolar, à luz de teorias que valorizam a vocalização poética e ainda, de algumas práticas pedagógicas realizadas em escolas públicas que utilizaram-se da voz como instrumento de aprendizagem. Pretende-se, portanto, aproximar teoria e prática, apontando-se algumas possibilidades de se promover, em sala de aula, por meio da experiência da vocalização, a performance da poesia e da canção, de forma lúdica e interdisciplinar.

**Palavras-chave:** Poesia, performance, interdisciplinaridade, canção, corpo, voz.

### 1. INTRODUÇÃO

De acordo com Elie Bajard (2005, p. 59), no passado, acreditava-se que o significado do texto literário residia apenas nele mesmo, considerado “o receptáculo garantido das ideias do autor”. Ao leitor, caberia reencontrar o significado desse texto, cuja única interpretação poderia destacar-se por meio da voz do sujeito, que proporcionaria, assim, uma espécie de “acabamento” ao mesmo. A partir dos anos sessenta, com o aparecimento da *Estética da Recepção*, consolidaram-se novas concepções, alterando os estudos críticos na área literária. Nesse sentido, Jauss (1979 *apud* ZILBERMAM, 2009, p. 49-50) propôs uma importante inversão metodológica na abordagem dos fatos artísticos ao sugerir que o foco dos estudos “deve recair sobre o leitor ou a recepção, e não exclusivamente sobre o autor e a produção”.

Dentre os pesquisadores que contribuíram para esse enfoque, destaca-se o estudioso suíço Paul Zumthor (2009), que evidencia a importância da *performance* do sujeito quando se trata da fruição da leitura, afirmando que a função estética da literatura passa necessariamente pelo viés do sensório, pela presença do corpo e pela voz do sujeito. Para o autor, “toda literatura é fundamentalmente teatro” (ZUMTHOR, 2009, p 18). Se a relação do leitor com o texto for somente do ponto de vista de uma relação fixada pela escrita, ou

seja, apenas visual, este texto parecerá ser sempre o mesmo. Entretanto, ele modificará se o compreendemos como voz e atualização.

Na concepção zumthoriana, *performance* implica atualização e aparece como uma ação auditiva bastante complexa, ao mesmo tempo transmitida e percebida aqui e agora. Para o autor (2007, p. 69) há três tipos de *performances*: a “*completa*” que ocorre com a presença concreta do ouvinte e do intérprete, a *performance intermediária*, em que falta um desses elementos e a *performance em grau “próximo do zero”*, quando a leitura é silenciosa. Desses tipos de desempenho, afirma Zumthor que a *performance* completa propicia uma maior interação entre o leitor e o ouvinte, pois caracteriza-se pela presença concreta de ambos, através da qual instaura-se um jogo poético que metamorfoseia a pessoa em personagem, o espaço em lugar imaginário, o tempo em outro tempo. Além disso, ao ser vocalizado, o texto sofre mutações, sendo reconstruído para participar de uma outra realidade – ele se transforma em um novo texto em que o leitor/espectador é participante ativo.

Ressaltamos que tanto na declamação poética ao vivo como em uma apresentação dramática, o texto em *performance* completa “requer a voz, o gesto e o cenário para a sua transmissão; e também necessita de sua percepção, escuta, visão e identificação das circunstâncias” (ZUMTHOR, 2007, p. 61-63), por meio dos quais o ouvinte espectador percebe, imediatamente uma situação comunicativa. Ou seja, em ambas as situações os elementos performáticos estão todos interligados: transmissão e recepção constituem um ato único participativo, de co-presença, entre o executor da *performance* e o receptor, envolvendo o corpo de ambos.

Assim como Zumthor, o pesquisador Elie Bajard também ressalta o papel da leitura vocalizada para a recepção textual ao afirmar que o “[...] mesmo poema, dito e redito, ao contar com a contribuição da sonoridade da voz, do gesto, do olhar, pode produzir diferentes cantos, sem se esgotar” (BAJARD, 2005, p. 97). Esta abordagem aumentou a amplitude das opções do diretor teatral, figura que surgiu no final do século XIX e que formulou a problemática da teatralidade, já que a partir de um texto escrito haveria “múltiplas obras teatrais, a saber, múltiplas encenações [...]. O texto escrito pertence à literatura; suas qualidades são reveladas pela leitura” (BAJARD, 2005, p. 60).

Inferimos das concepções desses estudiosos que a fruição da leitura pelo leitor/espectador estaria, então, relacionada às regras de *performance* e à vocalização do texto, cuja experiência pode ser um valioso instrumento de aprendizagens para o sujeito. Aprendizagens estas que, no contexto escolar, podem abarcar diversas disciplinas, visto que “a literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características” (TODOROV, p. 22, 2009).

Nesse sentido, a realização de projetos envolvendo Literatura em diálogo com outros conteúdos curriculares representam um leque de possibilidades para a prática pedagógica de educadores/mediadores que visem a formação leitora dos alunos, possibilidade esta que tem sido pouco explorada nas escolas de Ensino Médio e Fundamental, em geral. É o que apontam as pesquisas que têm sido realizadas no meio acadêmico sobre o ensino de Literatura no contexto escolar. Essas pesquisas evidenciam que, além do fato da atenção dos docentes voltar-se, frequentemente, para o estudo de teorias literárias no Ensino Médio outros fatores contribuem para a pouca incidência de projetos interdisciplinares envolvendo o texto poético na sala de aula, tais como: o fato de nem sempre haver um espaço físico adequado para a apresentação artística dos textos, a falta de interação entre as disciplinas, bem como as dificuldades para a organização desse tipo de trabalho que requer planejamento, ensaios extra-classe, além da colaboração e empenho de todos os envolvidos. Tais fatores concorrem para que o professor de Língua Portuguesa/Literatura opte por uma metodologia tradicional no trabalho com a obra, caracterizada, frequentemente,

pela leitura silenciosa da mesma ou de avaliações que incluem fichas de leitura, provas e debates – excluindo a apresentação artística do texto literário.

Por outro lado, pensar a educação a partir de uma metodologia interdisciplinar pressupõe que se considere a aproximação que certas disciplinas têm. Como por exemplo, a proximidade entre o texto literário e História, pois “embora a literatura seja um produto artístico, com características estéticas, está enraizada no contexto histórico” (SILVA; BRITO, ALVES). Ou entre Literatura e Arte, cujo conteúdo pode propiciar um aprendizado significativo a partir da arte cênica, da música ou da dança, expressões artísticas que podem ser unificados em prol da forma como se diz o texto, se considerados pela ótica da recepção, do prazer estético que proporcionam ao leitor.

Da mesma maneira que a poesia vocalizada, a palavra cantada “potencia tudo aquilo que há na linguagem, não de diferença, mas de presença [...] Perante a voz da língua, a voz que canta é liberação” (WISNIK, 1978, *apud* TATIT, p, 15, 1996). De acordo com Tatit ao utilizar a linguagem verbal, podemos recuperar parte da experiência subjetiva expressa pela voz, “projetá-la nos termos habituais da coletividade e obter uma certa empatia por aproximação de experiências” (TATIT, p, 19, 1996). Portanto, a *performance* musical também contribui para a emergência dos sentidos de um texto.

Nesse campo, várias canções brasileiras são repletas de carga poética e podem ser utilizadas em sala de aula, com enfoque interdisciplinar, contribuindo para a formação do leitor. Compositores e intérpretes como Zeca Baleiro, Adriana Calcanhoto, Nana Caymi e Ana Cristina, dentre outros<sup>1</sup> têm resgatado, pela palavra cantada, autores importantes da nossa literatura, musicando poemas de vários poetas tais como: Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Adélia Prado, Fernando Pessoa, Ferreira Gullar e Camões. A poesia contida na letra de canções oferece um rico leque de possibilidades para uma leitura voltada à sensibilidade do ouvinte, revelando um cuidadoso trabalho com a palavra.

Atividades de extrapolação e produção de textos e várias outras podem ser realizadas a partir de uma determinada canção, a saber: a produção de paródia, de paráfrases, a musicalização de poemas, a representação das idéias expressas na canção por meio de desenhos, da expressão corporal ou da dança, a apresentação de músicas que abrangem determinada temática, etc.

Pode-se, portanto, por meio de atividades variadas e do diálogo interdisciplinar, ampliar a visão do aluno sobre os textos literários e sobre a forma de se vocalizá-los, contribuindo, assim, na sua expressão.

## 2. A poesia no contexto escolar

Na realidade, a forma como se trabalha com o texto literário em sala de aula pouco favorece a formação leitora do discente. Pesquisas realizadas no meio acadêmico sobre as aulas de Literatura - como, por exemplo, como um estudo realizado em algumas escolas de Viçosa, no Ensino Médio – comprovam essa realidade e revelam uma metodologia feita

*[...] com ênfase em aulas expositivas, fundamentadas em livros didáticos que apresentam uma abordagem cronológica, baseada em panoramas histórico [...]. Observou-se ainda a tendência para um ensino da Literatura abstrato, fragmentado e desvinculado da realidade do aluno, sem uma análise crítica dos textos e autores. Os [...] adolescentes não gostam do que leem na escola, porque a*

---

<sup>1</sup> Cf. CD's: CRISTINA, Ana. *Poemas musicados*. Teatro Isabela Hendrix. Belo Horizonte, 2003; Caymi, Nana et ali. *A música em Pessoa*. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2002; BALEIRO, Zeca. *Ode descontínua e remota para flauta e aboé: de Ariana para Dionísio*. Poemas musicados por Zeca Baleiro. Caucaia Discos, 2003.

*leitura recomendada não lhes desperta o interesse. Quanto aos professores, percebeu-se uma grande preocupação quanto ao cumprimento do Programa do curso. E como a Literatura se acha inserida na Língua Portuguesa, acabam por dar prioridade à última.*<sup>2</sup>

No ensino Fundamental essa realidade também é parecida. Foi o que comprovamos em uma pesquisa realizada em 2011, no Centro de Estudos Municipais e Projetos Educacionais – CEMEPE, de Uberlândia (MG), ao entrevistarmos um grupo de 27 professores da rede pública de ensino, atuantes na área de Língua Portuguesa e Literatura do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental.

Os depoimentos colhidos apontam para uma lacuna na formação literária desses docentes em relação ao gênero poético que, devido à sua complexidade e características peculiares, tem sido quase “banido” da sala de aula. Isso porque consideram *complicado trabalhar com o aluno o sentido do texto* (Entrevista, CEMEPE, 2011). Além disso, percebemos uma desmotivação por parte da maioria dos professores:

*Minha maior dificuldade é encontrar a minha própria motivação pra ler poesias. Trabalho sim com esse gênero, mas falta a minha identificação e o meu gosto para tal* (Entrevista, CEMEPE, 2011).

Esses professores afirmaram realizar, eventualmente, um trabalho voltado para a oralidade poética em datas específicas, ou quando da execução de algum projeto da escola.

Alguns docentes reclamaram do pouco tempo que dispõem para incentivar os alunos à leitura, isto devido à preocupação de se cumprir o Programa Oficial de Língua Materna, o que leva por vezes a se privilegiar o ensino da língua.

*Priorizo o ensino da Língua Portuguesa devido a cobranças e ao cumprimento do conteúdo programático, porém, particularmente, prefiro ensinar Literatura* (Entrevista, CEMEPE, 2011).

Na realidade, a inserção da Literatura nos Programas de Ensino não se condiciona exclusivamente às exigências curriculares, pois os programas são flexíveis. Além disso, há nos Currículos Básicos Comuns – os CBCs – um respaldo para se trabalhar com Literatura e mesmo com a interdisciplinaridade. O problema é que esta primazia volta-se, frequentemente para o ensino da língua e da gramática. Para alguns docentes, constitui perda de tempo valorizar a disciplina literária, considerada supérflua, sentimentalista, conforme o depoimento a seguir:

*Priorizo a Língua Portuguesa, pois o mundo em que vivemos está mais para prático do que para ‘doce’, o estudante deve ser melhor preparado para aquele do que para este* (Entrevista, CEMEPE, 2011. **Grifos nossos**).

A escassez de práticas pedagógicas que privilegiem a poesia no dia a dia da sala de aula incide em uma concepção, há muito difundida em nosso meio cultural, que considera a arte – e a Literatura – como uma forma de divertimento, de alívio às tensões das outras disciplinas, consideradas mais “sérias”. Devido a essa concepção, o aprendizado por meio da educação estética, como nos diz Grossi (2008), é frequentemente questionado, tanto pelo professor como pela própria escola.

Embora constitua uma minoria, constatou-se na pesquisa que alguns professores trabalhavam com poesia na sala de aula ou em projetos extraclasse. Acompanhamos

---

<sup>2</sup>Fonte: Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu2305.htm>>.

durante a pesquisa de Mestrado<sup>3</sup> um dos trabalhos realizados, quando o professor da rede pública realizou oficinas de leitura como estratégia metodológica em 2011, culminando com um recital de poesias. Na sequência, pontuamos alguns aspectos desse trabalho.

## 2.1 A Oficina de Leitura e Produção de Textos Poéticos

O termo oficina, de acordo com o Dicionário Aurélio (1999, p. 993) origina-se do latim *officina* e refere-se ao local onde se executa um trabalho e/ou um ofício. Em sentido figurado, a palavra remete a “um lugar onde se verificam grandes transformações”.

As oficinas do professor, que doravante chamaremos pela inicial fictícia W, incluíram-se na carga horária de trabalho extra-turno do docente e tiveram como público-alvo 11 alunos<sup>4</sup> das séries finais do Ensino Fundamental, sendo cinco meninas e seis meninos, com idade média de 12 a 14 anos que se interessaram espontaneamente por poesia. Segundo o depoimento desses alunos, eles ingressaram no projeto para aperfeiçoar suas habilidades de escrita e produção de textos para serem apresentados no Recital de Poesia da escola.

Ao declamarem um texto poético, experiência que alguns deles vivenciaram no recital em anos anteriores, esses alunos reconhecem a importância da voz e consideram que uma boa leitura se encontra vinculada também à mensagem do poema e à teatralidade:

*[...] depende do que o poema quer transmitir pro leitor, se o poema quer falar de raiva você tem que ler como se você estivesse com raiva, como se fosse um ator (R, Entrevista, 2011).*

*A voz é a coisa que mais importa na poesia, outros gêneros de literatura, você não precisa falar, mas a poesia é o único gênero que, pra se sobressair, você precisa declamá-la (T, Entrevista, 2011).*

O grupo participante das oficinas considera o momento da apresentação pública de um poema, ou seja, da *performance* completa, muito importante e demonstra preocupar-se, durante a execução poética, com uma série de fatores, a saber: timidez frente ao público, memorização da poesia e expressão do texto:

*[...] o problema é só a vergonha... (M, Entrevista, 2011).*

*É importante decorar a poesia, porque você não pode chegar lá com a folha na mão e ler a poesia [...] outro problema é a forma de você expressar (P, Entrevista, 2011).*

*[...] a apresentação engloba isso tudo: o público, o jeito de falar [...] é muito bom decorar poesia. Eu prefiro não olhar pro público, eu olho pra um ponto fixo (J, Entrevista, 2011).*

Essas falas nos remetem, de certa forma, à teoria zumthoriana, cuja concepção versa que as regras de *performance* regem simultaneamente o tempo, o lugar, a finalidade da

---

<sup>3</sup> Cf. em BRAZ, Gláucia Helena. **A performance do leitor diante da oralidade poética: passagens de indecisão.** 2012. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, 2012.

<sup>4</sup> Assim como fizemos com o nome do professor idealizador das oficinas, chamamos os alunos integrantes do projeto pela inicial de seus nomes - que também são fictícios - a fim de resguardar a identidade dos participantes da pesquisa, conforme as considerações do CEP – Conselho de Ética em Pesquisa.

transmissão e “importam para a comunicação tanto ou ainda mais do que as regras textuais postas na obra na sequência de frases” (ZUMTHOR, 2007, p. 30). Nesse contexto global, o processo performático engendra uma situação concreta, real e determina, também, os alcances da recepção textual.

As oficinas de leitura realizaram-se em doze módulos, ocorridos no turno vespertino, com uma hora de duração, em uma sala de aula comum, onde os discentes se sentavam aleatoriamente em filas ou em pequenos grupos. Em cada módulo, o professor W quase sempre levava antologias impressas, distribuindo-as aos alunos

Na sequência, a título de exemplo, apresentamos uma síntese de três das antologias elaboradas pelo professor, especificando os principais temas abordados e os textos por ele selecionados:

<b>Antologias</b>	<b>Poemas e letras de música</b>
<b>Primeira antologia:</b> Textos que focalizam a subjetividade.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Traduzir-se</i>, de Ferreira Gullar;</li> <li>2. <i>Traduzir-se</i>, canção interpretada por Adriana Calcanhoto;</li> <li>3. <i>Não sou ninguém</i>, de Emily Dickinson;</li> <li>4. <i>Os amantes submarinos</i>, de Murilo Mendes;</li> <li>5. <i>Viajar! Perder países</i>, de Fernando Pessoa.</li> </ol>
<b>Segunda antologia:</b> Poemas com temas e métricas diversificadas.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Canção do exílio</i>, de Gonçalves Dias;</li> <li>2. <i>Amor é fogo que arde sem se ver</i>, de Luís Vaz de Camões;</li> <li>3. <i>Brasil</i>, Oswald de Andrade;</li> <li>4. <i>Debussy</i>, de Manuel Bandeira;</li> <li>5. <i>A valsa</i>, de Casimiro de Abreu.</li> </ol>
<b>Terceira antologia:</b> Letras de músicas.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Besta Ruana</i>, de Ado Benati e Tonico;</li> <li>2. <i>Fora de Ordem</i>, de Caetano Veloso;</li> <li>3. <i>Dura na queda</i>, de Chico Buarque;</li> <li>4. <i>Sampa</i>, de João Gilberto.</li> </ol>

Observamos que a escolha dos textos feita pelo professor mediador englobou nomes de poetas consagrados da Literatura Brasileira e Portuguesa, sendo estes de diversas épocas e períodos, o que traduz o objetivo do educador de trabalhar com os alunos textos canônicos, ligados à tradição literária. Notamos, também, uma predominância de textos que versam sobre a subjetividade, sobre o eu lírico. Certamente, o professor fez tal escolha para que os alunos pudessem se identificar com os textos, sentindo-se motivados a participar das atividades propostas.

Nota-se pelo quadro que o professor selecionou, além dos textos, algumas canções para trabalhar na oficina. Tais canções – de compositores consagrados da música brasileira – são de estilos variados: canção sertaneja raiz, MPB e rock brasileiro. Percebemos que o professor se preocupou em realizar um trabalho comparativo entre os textos, valendo-se da linguagem poética e musical. Essa comparação girou em torno dos seguintes eixos: ritmo, métrica e assuntos temáticos. Constatamos, ainda, que houve uma ênfase de W nos aspectos formais do texto poético, especialmente nos conteúdos referentes à escansão, métrica e imagens poéticas.

Tomemos como exemplo o primeiro poema trabalhado, naquele momento, o poema *Traduzir-se*, de Ferreira Gullar, que inicialmente foi vocalizado pelo professor. Observamos que a voz do professor, colocada como modelo para os alunos de uma *performance* oral, buscava transmitir-lhes – pela vocalização – uma interpretação, cuja captura se dava no momento exato do “dizer” poético. Essa captura acontece de forma individual, visto que cada

leitor recebe particularmente o texto, considerando a sua vivência de leitura e seus interesses.

Como resposta à vocalização de W, os alunos demonstraram curiosidade, indagando sobre o significado das palavras desconhecidas:– *Professor, o que é pondera?* (S, Oficina, 2011) – *O que é vertigem?* (Y, Oficina, 2011). W respondia a todas as perguntas, com clareza e em linguagem coloquial, para que todos o compreendessem. Alguns alunos voltaram a atenção para a forma e para o ritmo do texto, revelando preocupação com a técnica de se produzir poemas. Tal interesse estava vinculado, de certa forma ao Recital da escola, quando os alunos teriam oportunidade de apresentar tanto poemas de autores da Literatura, como os seus próprios poemas.

Em seguida, W propôs aos alunos que eles mesmos fizessem uma leitura oral do poema *Traduzir-se*, afirmando que cada um ficaria encarregado de ler uma estrofe do texto. Essas leituras ocorreram, como era de se esperar, de forma pouco expressiva: alguns leram em tom baixo, outros leram muito rápido. O professor não fez comentários sobre o desempenho dos estudantes naquele momento. Após essa atividade, os jovens foram convidados a ouvir uma versão musicada do poema na voz de Adriana Calcanhoto. O professor comentou de forma breve sobre a relação entre a canção e o poema, e prosseguiu a aula fazendo a leitura dos demais poemas da primeira antologia.

Propusemo-nos a refletir sobre essas atividades iniciais propostas por W. Embora o professor tenha proposto uma leitura oral do poema *Traduzir-se* por estrofes, não houve depois uma retomada desse texto. Talvez se isso ocorresse, essa oralização teria se aproximado, de fato, da vocalização poética, que apenas ocorre após inúmeros exercícios de releituras.

Compreendemos que o objetivo do mediador naquele momento era o de apresentar os textos aos alunos, para uma possível familiarização entre leitor e texto. Mas o trabalho com a vocalização poética não visa justamente isso? Nesse sentido, algumas atividades poderiam ser propostas para esse fim, por exemplo: os alunos poderiam realizar uma (re)leitura do poema, expressando sentimentos diversos (como indecisão, alegria, tristeza, raiva) ou o texto poderia ser declamado em grupos, em forma jogralizada. O professor poderia sugerir que, durante a leitura, os alunos enfatizassem uma palavra em cada verso lido ou que realizassem a memorização das estrofes para que eles fizessem uma leitura mais expressiva do texto, que poderia incluir a expressão corporal etc.

A escolha do poema e da canção foi, sem dúvida, bastante pertinente, visto que a utilização de diferentes linguagens – poética e musical – chamou a atenção dos alunos para o texto poético, que pode se manifestar por distintos suportes. Entretanto, ao aproximar poesia e música, o professor também poderia realizar algumas reflexões sobre o tema e propor outras atividades aos discentes, tais como:

- Discutir sobre as questões: toda letra de música é poesia<sup>5</sup>? O que muda no texto quando ele é musicado?
- Sugerir aos alunos que criassem uma melodia para determinado poema, ou que modificassem a melodia do poema que fora musicado.
- Solicitar aos alunos que trouxessem para a aula outros poemas musicados. Estes poderiam ser cantados pela turma, acompanhado por violão ou outro instrumento musical.

---

<sup>5</sup> De acordo com Moriconi (2002, p. 19) o poema literário é diferente do poema-letra-de música. O primeiro é uma arte verbal vinculada ao suporte escrita, um objeto intelectual que se torna clássico quando não apenas solicita, mas resiste a sucessivas releituras, tanto por parte de cada leitor individual quanto por parte de sucessivas gerações. Já a canção é um objeto sugado e filtrado pela *performance*, na forma de espetáculo, de exibição pública. Isso porque “O que define em última instância o abismo entre literatura e canção [...] é o suporte que permite sua sobrevivência como objeto cultuado num patrimônio estético e afetivo coletivo”.

Após trabalhar com os quatro poemas da Antologia I, o professor propôs aos alunos que eles produzissem um texto poético, com os temas “Eu & eu”, “A poesia e eu”, expressando, por meio dessa produção, o que a poesia representava para eles. W colocou como fundo musical uma música clássica, objetivando motivar os discentes para o ato da escrita. Ao terminarem a produção, alguns alunos socializaram seus textos, trocando-os entre si.

Nos próximos encontros, o professor continuou trazendo mais poemas aos alunos. Em contato com esse material, os discentes tiveram a oportunidade de escutar, analisar e comparar vários ritmos, estilos, métricas, temas e linguagens. Trabalhou-se também com poemas visuais, com técnicas respiratórias e com a leitura vocalizada dos textos, visando a apresentação dos alunos no Recital de Poesias.

De maneira geral, os alunos demonstravam curiosidade e interesse em relação aos assuntos trabalhados. A partir dos diálogos com os estudantes, o professor quase sempre relacionava o tema do poema em estudo com o de outros textos poéticos ou com clássicos da literatura, buscando, com isso, estabelecer um diálogo intertextual.

## **2.2. Recitais de Poesia: a palavra em *performance***

Embora não seja comum nas práticas pedagógicas escolares da rede pública, o Recital Poético é um projeto tradicional na escola onde se realizaram as oficinas do professor W, que também era o coordenador do evento naquela época. O Recital foi realizado no anfiteatro da própria escola, em duas noites para que não houvesse uma sobrecarga de tempo na sua execução.

Participaram do evento alunos do 4º ao 9º anos, que poderiam apresentar os seus próprios poemas, ou de algum(a) autor(a), em equipe ou de forma individual. Mas 70% dos participantes optaram pela apresentação dos poemas em dupla ou em grupo. Desses discentes, 73% são do sexo feminino, o que demonstra uma preferência das meninas pela prática da poesia, revelando indícios de um preconceito cultural ainda existente em nossa sociedade, para quem a poesia, o subjetivismo e o sentimentalismo são típicos do gênero feminino. Preconceito este infundado, visto que independentemente do sexo, o ser humano necessita do sensível que há nas artes, especialmente na poesia.

Além de ver seus poemas em estado de *performance*, os alunos da escola puderam realizar a exposição de textos concretistas em varais literários e em murais. Percebemos aí o diálogo entre Literatura e artes visuais.

Nas duas noites do evento, acompanhamos declamações bastante teatralizadas, especialmente dos poemas de Cecília Meireles e de Manuel Bandeira, autores preferidos dos jovens estudantes, pois houve a recorrência de textos desses poetas no recital. Por meio do uso da voz, da expressão corporal, do espaço do palco, os jovens declamadores em *performance* transmitiram globalmente a mensagem ao público ouvinte.

Descrevemos a seguir, o trecho de uma das apresentações poéticas que nos chamaram atenção. Trata-se do poema *Um jeito bom de brincar*, de Elias José. Buscamos transcrever, a seguir, observações quanto ao modo como o poema foi executado, para que o leitor possa compreender como ocorreu a *performance*:

(Alunas posicionadas uma ao lado da outra diante do público)

Aluna 1 e 3:

*Um Jeito Bom de Brincar* (Dão um passo a frente, em duplas intercaladas)

Alunas 2 e 4:

Elias José (Dão um passo a frente, em duplas intercaladas)

Aluna 1:

(Rá...) Comeu muito? Teve azia? (Mãos ao estômago, dirigindo-se ao público)

Aluna 2:

Levou um pito da tia? (Gesto com as mãos, dirigindo-se ao público)

Aluna 3:

Tirou nota que não queria? (Gestos de negativa, com as duas mãos)

Aluna 4:

Caiu problema (Rá...) que não sabia? (Gestos com as mãos, apontando para o público)

(Coreografia feita da seguinte forma: as garotas põem a mão à cintura, pulam para a direita, para a esquerda, viram-se de lado para a direita, abrindo as mãos à altura do cotovelo e dizem juntas em tom bastante expressivo o verso:)

BRINQUE DE POESIA.

[...]

Aluna 2:

Adora o sorriso de Maria? (Gesto com as mãos)

Aluna 3:

Viu na praça quem queria? (Gesto com as mãos)

Aluna 4:

A garota fez (pausa) que não via? (Mãos à cintura)

Aluna 1:

(Rodopia como em uma dança antes de indagar:)

Passou as férias na Bahia?

BRINQUE DE POESIA (Coreografia, como descrevemos anteriormente)

[...]

Aluna 1:

Quer rimar noite e dia? (Põe a mão direita à frente, à altura da cintura).

Aluna 2:

Descobrir das palavras a melodia? (Põe a sua mão sob a mão da colega)

Aluna 3:

Gosta de embarcar na fantasia? (Repete o gesto da aluna anterior)

Aluna 4:

Cedo, tarde, noite, dia? (Repete o gesto da aluna anterior)

(Levantam as mãos que estavam umas sob as outras para o alto e finalizam dizendo:)

BRINQUE DE POESIA.

(Elias José, *Um jeito bom de brincar*, 2002)

Observamos que a *performance* do poema foi realizada de forma bastante teatral e coreografada, pois os quatro alunas buscaram traduzir os sentidos do poema por meio da expressão da voz, aliada à expressão corporal e à dança, sendo o espaço do palco também aproveitado pelo grupo. Nota-se, portanto, um trabalho interdisciplinar entre Literatura e Educação Física.

Este poema, desde o seu título, *Um jeito bom de brincar*, revela ser um convite ao lúdico. Todos os versos compõem-se por interrogações que expressam diversas situações do dia a dia da criança. Como resposta a essas questões vem o convite, expresso no verso que constitui o refrão do poema: *Brinque de poesia*.

O caráter lúdico desse refrão foi traduzido pela coreografia realizada pelas meninas antes de dizer o verso, enfatizando, assim, o ritmo do texto. Notamos também uma certa

improvisação por parte das executoras ao acrescentarem ao poema a expressão de riso: *Rá!* – certamente para imprimir-lhe mais expressividade

O eu lírico do texto destaca que a brincadeira poética cabe nos momentos mais inusitados, em qualquer lugar ou ocasião. Como resultado dessa *performance*, ficou claro para o público ouvinte a natureza lúdica do poema e o convite para participar da brincadeira poética.

Vale ressaltar que, nós também, em nossa experiência como docente na rede pública de ensino, enfatizamos o trabalho com poesia oral de forma interdisciplinar, tanto no Ensino Médio como no Fundamental. Em 2014 realizamos um sarau literário na escola, finalizando o Projeto “Quirromantismo” – , onde os alunos do 1º e 2º anos do Ensino Médio e também de uma turma da EJA – Educação de Jovens e Adultos da escola apresentaram em *performance direta*, textos poéticos estudados em sala de aula, do Quinhentismo ao Romantismo Brasileiro. Além disso houve a apresentação de uma peça teatral, de uma dança e de uma música parafraseando o poema *Navio Negreiro*, de Castro Alves, realizando, assim o diálogo entre Literatura, Artes e Educação Física e História. Portanto, o projeto teve a contribuição dos professores dessas disciplinas.

Outro trabalho realizado por nós foi o projeto *Nossa escola em versos /2013*, que envolveu alunos do 7º e 8º anos do Ensino Fundamental e uma turma do 1º ano EJA. Trabalhou-se na ocasião atividades diversificadas em torno da poesia, sendo os alunos, semanalmente, convidados a vocalizar<sup>6</sup> esses textos e a se expressarem, produzindo poemas, paródias e paráfrases que foram organizados para compor um livro poético, cujo lançamento ocorreu durante um Recital - quando os discentes apresentaram os seus próprios poemas à comunidade escolar, realizando a *performance* dos mesmos.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho realizado pelo professor que priorizou a oralidade poética no contexto escolar, assim como os projetos desenvolvidos por nós, revelou vários benéficos aos alunos. Em primeiro lugar, como forma de motivá-los para a leitura literária e por permitir, assim, o diálogo interdisciplinar, enriquecendo a capacidade de interpretação e de expressão dos alunos. Em segundo lugar por exercitar a escuta sensível dos estudantes, que por sua vez trazia à tona uma série de conhecimentos intuitivos - importantes para que o leitor possa preencher os vazios do texto, fazendo as associações necessárias a sua compreensão. Em terceiro lugar, por permitir-lhes vivenciarem a situação concreta da *performance* completa - por meio do corpo, em sua plenitude - quando da realização dos *Recitais de Poesia* da escola.

Além disso, comprovou-se nesse trabalho a interação entre aqueles que executaram o poema e aqueles que o receberam pela audição, quando os textos poéticos vocalizados deixaram de ser uma expressão individual para se transformarem, em uma expressão coletiva, por meio da oralidade.

Projetos pedagógicos envolvendo poesia (e outros assuntos culturais) poderiam ser mais recorrentes em nossas escolas, mas essa realidade está muito distante. Observamos através da pesquisa com os professores que a poesia ainda é explorada, nas aulas, de forma limitada, por várias razões, dentre elas o acúmulo de conteúdos que o docente precisa trabalhar e a falta de interesse do aluno.

---

<sup>6</sup>O termo vocalização refere-se à prática da leitura expressiva em que o leitor imprime ao texto uma significação, por meio da voz e, por declamação entende-se a leitura em voz alta de poesia.

Apesar disso, concebemos que a motivação dos alunos - e mesmo do professor - por meio do texto poético pode ser alcançada, desde que o educador utilize metodologias interessantes e criativas em sala de aula. Nessas metodologias, a parceria da poesia com as artes e com outras disciplinas tem oferecido bons resultados<sup>7</sup>, como os apresentados na pesquisa ou vivenciados em nossa prática docente.

Em virtude do que foi exposto, o presente estudo aponta para uma necessidade urgente de se ampliar e consolidar as práticas leitoras da sociedade, especialmente no que se refere às poéticas orais. Sugerimos aos mediadores e profissionais da educação a utilização de metodologias que focalizem a arte poética com mais frequência no ambiente escolar, estabelecendo o diálogo entre Literatura e as demais matérias estudadas na escola. Esperamos, enfim, somar esforços, junto a outros pesquisadores que se empenham para a valorização e implementação de práticas poéticas sob o enfoque interdisciplinar.

#### 4.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAJARD, Elie. **Ler e dizer: compreensão e comunicação do texto escrito**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BRAZ, Gláucia Helena. **A performance do leitor diante da oralidade poética: passagens de indecisão**. 2012. Dissertação (Mestrado). Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

FARIA, Vanessa Fabíola Silva de. O ensino de literatura e a formação do leitor literário: entre saberes, trajetórias de uma disciplina e suas relações com os documentos oficiais. Universidade Estadual de Mato Grosso. **Revista Iberoamericana de Educación**, [S.l.: s.n.] n. 49/7, 2009. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/2801Faria.pdf>>. Acesso em 14 set. 2011.

GROSSI, Maria Auxiliadora Cunha Grossi. **Elementos para uma pedagogia do poético: métodos e práticas para uma comunicação dos sentidos**. 1999. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

\_\_\_\_\_. **Literatura e Informação estética: a oralidade pelas vias da poesia e da canção e seus usos na educação**. 2008. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

JOSÉ, Elias. **Um jeito bom de brincar**. São Paulo: FTD. 2002.

LITERATURA NO ENSINO MÉDIO: uma proposta pedagógica. Disponível em: <<http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu2305.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

OBERG, Sílvia. Como vai a poesia? Brasília: Ministério da Educação, 2006. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de.; MENDONÇA Rosa Helena. (Orgs.). **Práticas de leitura e escrita**. Disponível

---

<sup>7</sup>É o que comprovam alguns projetos e pesquisas<sup>7</sup> realizadas por professores em sala de aula com o texto poético como, por exemplo, as dissertações de Mestrado de Paschoal (2009) e de Grossi (1999), e a tese de doutorado de Souza (2007), de Oliveira (2007), e a nossa própria experiência com projetos poéticos, dentre outras.

em:<<http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/48.pdf>>. Acesso em:2 ago. 2011.

(SILVA; BRITO, ALVES).  
<http://www.rn.anpuh.org/evento/veeh/ST01/Ensino%20de%20Historia%20interdisciplinaridade%20Historia%20com%20a%20Literatura.pdf>. Acesso em 10 fev. 2015.

SOUZA, Gláucia Regina Raposo de. **Uma viagem através da poesia**: vivências em sala de aula. 2007. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federalde Porto Alegre, Porto Alegre, 2007.

TATIT, Luiz. **O cancionista**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ZUMTHOR, Paul.**Performance, recepção, leitura**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. 2. ed. rev. e amp. São Paulo: Cosac &Naify, 2007.