

Por que precisamos ensinar poesia?

Why do we need to teach poetry?

¿Por qué tenemos que enseñar poesía?

JEFFERSON SILVA DO REGO¹

RESUMO

Em uma sociedade onde as injustiças sociais são naturalizadas e os direitos humanos desrespeitados, a poesia aparece como artigo de luxo destinado a poucos. Porém, ao menos na escola, ela ainda é estudada, o que abre muitas possibilidades de trabalho. Todavia, embora necessário, não é suficiente garantir o acesso dos estudantes à poesia. É urgente que ela seja trabalhada didaticamente de modo adequado. Desse modo, na esfera da língua portuguesa, no âmbito do ensino médio da educação básica do Brasil contemporâneo, abordaremos aqui uma configuração do processo de ensino-aprendizagem de poesia a partir das contribuições dos professores Alexandre Pilati (2017) e Helder Pinheiro Alves (2018), tendo em vista que ambos atuam na formação docente e publicaram recentemente livros relacionados ao tema.

Palavras-chave: Ensino de poesia; Ensino de literatura; Didática; Ensino médio.

ABSTRACT

In a society where social injustices are naturalized and human rights are not respected, poetry appears as an article of luxury. However, at least in school, it is still studied, which opens up many possibilities of work. But, although necessary, it is not enough to guarantee students access to poetry. It is urgent that it is worked didactically in a proper way. Thus, in the sphere of Portuguese language, within the context of secondary education of basic education in contemporary Brazil, we will approach a configuration of poetry teaching from the contributions of teachers Alexandre Pilati (2017) and Helder Pinheiro Alves (2018), considering that both work in teacher training and recently published books related to the subject.

Keywords: Poetry teaching; Teaching literature; Didactic; High school.

RESUMEN

En una sociedad donde las injusticias sociales son naturalizadas y los derechos humanos no respetados, la poesía aparece como artículo de lujo destinado a unos pocos. Pero al menos en la escuela, todavía se estudia, lo que abre muchas posibilidades de trabajo. Sin embargo, aunque es necesario, no es suficiente garantizar el acceso de los estudiantes a la poesía. Es urgente que se trabaje didácticamente de manera adecuada. De esta manera, en la esfera de la lengua portuguesa, dentro del ámbito de la enseñanza media de la educación básica

¹ Doutor em literatura pela UFG; técnico em assuntos educacionais no IFG; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9367-3292>; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1331303807620759>; e-mail: entrecas@gmail.com.

del Brasil contemporáneo, abordaremos aquí una configuración del proceso de enseñanza-aprendizaje de poesía a partir de las contribuciones de los profesores Alexandre Pilati (2017) y Helder Pinheiro Alves (2018), teniendo en cuenta que ambos trabajan en la formación docente y han publicado recientemente libros relacionados con el tema.

Palabras clave: Enseñanza de poesía; Enseñanza de literatura; Didáctica; Educación secundaria.

1. INTRODUÇÃO

O Sabemos que, apesar de existir uma relação historicamente consagrada entre literatura e educação, as universidades brasileiras ainda se mostram refratárias aos debates teórico-metodológicos sobre o vínculo entre literatura e ensino. De fato, no meio acadêmico de Letras do Brasil contemporâneo, a reflexão sobre questões metodológicas relativas ao ensino literatura tende, ainda, a ser considerada coisa menor. Esta visão estreita e preconceituosa, embora venha mudando lentamente nos últimos anos, precisa ser combatida urgentemente.

Logo, quanto ao ensino de poesia, repensar e ressignificar as práticas docentes em ambientes formais de ensino implica, necessariamente, a construção de um conhecimento consistente sobre a literatura e seu ensino; a dizer, implica garantir, na formação docente (inicial e continuada), uma instrumentalização teórico-metodológica adequada ao desafio cotidiano de promover o encontro das novas gerações com a obra de arte literária.

Desse modo, na esfera da disciplina língua portuguesa, no âmbito do ensino médio da educação básica do Brasil contemporâneo, pretende-se aqui abordar o processo de ensino e aprendizagem de poesia e sua importância no processo educativo dos estudantes. Especificamente, tem-se o objetivo de analisar as contribuições teórico-metodológicas referentes à didática da poesia presentes em dois obras publicadas por professores universitários brasileiros, quais sejam, Alexandre Pilati (2017) e Helder Pinheiro Alves (2018).

2. NA ESCOLA, A POESIA PRECISA IMPACTAR OS JOVENS: CONTRIBUIÇÕES DE ALEXANDRE PILATI

Na área de Letras, há poucos consensos. Um deles é a necessidade de se estudar literatura de modo mais qualificado no ensino básico, precisamente nesse espaço, frequentemente degradado, em que estudo e vida costumam se dissociar. É no ensino básico onde a poesia precisa estar, enriquecendo a vida dos estudantes. Consciente da urgência

dessa tarefa, o professor e poeta Alexandre Pilati oferece a seus leitores a obra *Poesia na sala de aula*, publicada em 2017. Além da incidência no debate sobre a formação do leitor literário, esse livro está voltado para a prática didática de professores de literatura no Brasil. Inscrito na melhor tradição dos textos de intervenção pedagógica, Pilati alinha ideias para se reposicionar no campo em que atua há muito tempo. Assim, *Poesia na sala de aula* remonta seus instrumentos: a leitura crítica, a produção poética brasileira, o estudo das formas estéticas e o conhecimento do seu aparato teórico.

Esse livro de Pilati é perpassado por pertinentes exemplos críticos e por poemas da literatura nacional, chegando às recomendações bibliográficas relevantes e atualizadas. Com respeito ao leitor, o professor afirma oferecer “subsídios” para “pensar” a “função” da literatura em “ambiente de ensino”. Mas, tal obra consiste em uma conversa franca com professores da educação básica, quase sempre permeados de muitos males – do adoecimento mental à indignidade de seus salários. Trata-se de um convite à reflexão acerca do que pode a literatura na escola. Nesse chamamento, Pilati pratica o que enuncia em sua apresentação, com chave democrática:

Não tenho dúvidas de que a literatura, a arte e a poesia podem dar contribuição decisiva à formação dos jovens, nos contextos escolares, especialmente àqueles das classes menos favorecidas social e economicamente. Por isso, precisamos levar às salas de aula um bem social (a poesia, a literatura e a arte) que infelizmente tem sido sonogado aos estudantes. (Pilati, 2017, p. 12).

Trilhando a linhagem construída pelo grande intelectual Antonio Candido¹, Pilati (2017) faz uma bela homenagem prática ao intelectual da Universidade de São Paulo (USP), ao transformar o programa pedagógico desse crítico literário brasileiro, exposto em *Na sala de aula* (2007), naquilo que chama de “Laboratórios de leitura escrita”.

O livro de Pilati (2017) é dividido duas partes. A primeira consiste em uma “reflexão de natureza crítico-teórica acerca da poesia e de seu papel educativo” (p. 13). A segunda é uma “sistematização um pouco mais cuidadosa de algumas atividades com textos poéticos da literatura brasileira em salas de aulas de diversos tipos e níveis de ensino” (p. 14). Assim, os subsídios para pensar a literatura em ambientes de ensino expõem etapas de um trabalho “apaixonado pelo concreto” (retomando mais uma vez o mestre Candido): busca conhecer os movimentos do objeto real, imergindo-se nele, descobrindo-lhes as categorias constitutivas, para reconstruí-lo no nível conceitual. Ao sistematizar essas mediações, o objeto dá-se a ver na sua inteireza ao intelecto.

“O princípio da autonomia relativa da poesia”, “A educação como emancipação e o espaço escolar da poesia”, “Somos todos poetas: leitura literária como ato criador de sentidos” e “A especificidade da leitura do poema” são os quatro capítulos que fornecem o aparato teórico do livro de Pilati e que antecedem o quinto capítulo: “Laboratório de leiturescrita”. Tal qual uma constelação, os capítulos são inteligíveis em sua autonomia se lidos separadamente; bem como são luminosos quando lidos no conjunto.

Em relação ao ensino de poesia, Pilati nos apresenta uma argumentação orientada acerca do princípio ordenador de sua proposta. Em relação à poesia, no capítulo em que a trata teoricamente, fundamenta-se em “respeito à especificidade da linguagem poética como forma de conhecimento da realidade, formação estética e humanização dos educandos e dos educadores” (Pilati, 2017, p. 27). É a partir desse ponto que assistimos a uma concepção complexa do que seja a poesia como “transfiguração da realidade”.

Na perspectiva adotada por Pilati para defender seus pressupostos, ressoam polêmicas acirradíssimas da Teoria Literária, vividas no século XX; abordadas, inclusive, pela mediação em que se lastreia o pensamento de Antonio Candido. Acerca da constituição do valor estético da poesia, Pilati nos diz que sua proposta se fundamenta na dialética entre dados do mundo externo ao texto e os dados internos do texto. Há um processo que relaciona esses dois planos que precisamos aprender a considerar para poder ensinar literatura. A forma artística consequente é aquela que reordena os fatos externos ao poema, conferindo a eles um novo valor. (Pilati, 2017, p. 30). Assim qualificada, a poesia exige dos docentes de literatura o trabalho de tornar visíveis

(ou conscientes, ou inteligíveis) as relações entre o conteúdo manifesto e o conteúdo latente dos poemas. Ora, isso se pode realizar com mais eficácia e aprofundamento se assumimos a relativa autonomia do texto literário como princípio ordenador da prática pedagógica de literatura. (Pilati, 2017, p. 31-32).

Para Pilati (2017), educação possui movimento, potencial político e está sujeita às dinâmicas históricas; portanto, é construída por seres humanos inseridos no plano das lutas sociais cotidianas. A dizer, acompanhando o pensamento do filósofo húngaro István Mészáros, Pilati (2017) compreende que a educação “como emancipação exige clareza em relação a esse comprometimento com a formação dos educandos em sentido amplo e moral” e a emancipação significa “produção de uma consciência verdadeira em relação a si mesmo e a respeito das relações que são estabelecidas com outros sujeitos sociais” (Pilati, 2017, p.

43). Assim, na esteira de Adorno², o processo emancipatório passa a ser visto como “exigência política” do nosso tempo de barbárie.

Diante desse cenário, a escola, fundamentalmente a pública, precisa “desescolarizar o ensino da poesia” (p. 45). Se “a poesia não é apenas beleza infensa à realidade; ela é beleza que torna para nós a realidade mais intensa” (Pilati, 2017, p. 47). A escola que precisa desescolarizar seu ensino de poesia não é a de ensino convencional, que reproduz a alienação e as injustiças do mundo do capital; senão outra, a comprometida em criar contra-hegemonia, a que combate o amoldamento dos filhos das classes populares ao presente cheio de desigualdades. Trata-se, enfim, de uma escola voltada para os interesses históricos das classes subalternas, em cuja presença a arte “estimule a atividade, a produção, a criatividade dos alunos” (Pilati, 2017, p. 49). Assim, essa hipótese provocativa da “desescolarização da poesia” é assim sintetizada:

Fugir, de forma consciente, dessa rotina de mecanização, alienação e passividade, através do estímulo à produção de uma leitura pelos estudantes, o que jamais se dissocia da prática da expressão oral e da produção textual. Isso só se faz, a meu ver, se o professor se comportar como um exigente crítico literário, que rejeite as leituras pré-moldadas e os formulários de leitura. (Pilati, 2017, p. 62).

Criação, produção, leitura e atividade; essas são palavras-chave no conceito de leitura literária exposto no terceiro capítulo, cujo título, “Somos todos poetas”, insurge-se contra a ideia de passividade do ato da leitura, haja vista que nos encontramos “reconciliados com nossa capacidade humana de nos desdobrarmos em um outro” (Pilati, 2017, p. 54).

Notamos também consonâncias entre a ideia de Pilati (2017) quanto ao ensino de poesia e os círculos especializados no debate pedagógico. Assim, sob a luz de Os intelectuais e a organização da Cultura, de Antonio Gramsci (1988), vemos nesse capítulo uma ênfase da ação no processo de aprendizagem, ao lado de uma rejeição de concepções liberais de educação. Além disso, à luz de Antonio Candido, Pilati (2017) faz a exposição da “crítica viva” como um saber docente fundamental. Desse modo, instruídos por esses dois Antônio, os professores têm excelentes caminhos para revisarem sua prática didática.

A bem da verdade, Poesia na sala de aula, de Pilati, apresenta uma reflexão de cunho teórico-crítico acerca do papel da poesia no âmbito da educação básica, tratando fundamentalmente de sua atualidade e necessidade em contextos escolares. Pilati parte do pressuposto de que a permanência da poesia no currículo formal da educação básica depende tanto de uma postura política ativa dos profissionais da educação (capaz de

fortalecer coletivamente a ideia da urgência em se construir um ensino que promova a emancipação, não sendo, assim, exclusivamente com fins mercadológicos), quanto de uma conceituação consistente do que, verdadeiramente, representa a poesia em termos de formação humana. Aliás, mais importante do que a permanência no currículo, faz-se urgente uma reflexão sobre a maneira como a poesia tem sido veiculada nas escolas brasileiras, uma vez que

Independentemente do viés pelo qual é tomada, a literatura e a escola se encontram há muito antes da existência das salas de aula convencionais, o que torna a relação entre elas ainda mais complexa. De acordo com Cosson, a literatura vem sendo utilizada no mundo ocidental desde a Grécia antiga com fins educacionais, cristalizando-se sob o que o autor considera um “duplo pressuposto: a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo (Wouters, 2019, p. 27).

Ora, Pilati entende que, num país como o Brasil, em que o acesso à escola de qualidade, à cultura acadêmica, à arte e à literatura consiste em um privilégio de classe, tratar do ensino de poesia em sala de aula pode parecer um capricho, tendo em vista que estão pendentes muitas outras tarefas educacionais igualmente urgentes. Contudo, o professor Pilati frisa que, no escopo de uma educação humanista e emancipadora, há uma urgência das coisas não imediatas que é preciso considerar. Ele se ampara na convicção de que é preciso avançar em relação à “pedagogia da leitura” (a qual crê que toda e qualquer leitura é igualmente importante), pois a formação dos estudantes precisa ir além das balizas do trivial senso comum.

Assim, para o professor, a arte, a literatura e a poesia podem dar uma contribuição decisiva para a formação dos jovens em contexto escolar, especialmente, para aqueles oriundos das classes sociais economicamente menos favorecidas. Por isso, é preciso levar a poesia à sala de aula, pois ela é um bem social que tem sido sonegado aos estudantes.

Ora, se a arte não é uma urgência, ela é, todavia, fundamento de nossa humanidade, pois liga-se a uma função primordial da constituição da humanidade, que é o “fantasiar”. Freud (2013) diz que o “fantasiar” (Phantasieren) é a base do trabalho do poeta (do criador), além de ser uma garantia fundamental para a saúde psíquica. Criar arte é um modo de formar o humano: “O poeta faz algo semelhante à criança que brinca; ele cria um mundo de fantasia, que leva a sério, ou seja, um mundo formado por grande mobilização afetiva, na medida em que se distingue rigidamente da realidade” (Freud, 2013, s/p). Através desse trabalho em que mobiliza seus afetos, o poeta cria um universo novo, composto com os elementos de seu mundo, agora reordenados em um outro plano de significação.

Nesse sentido, o trabalho dos docentes em sala de aula não deve ter como fim a adaptação dos estudantes ao mundo concreto circundante. Antes, é preciso dar-lhes ferramentas para poder imaginar um mundo diferente. A poesia pode ser uma dessas ferramentas, visto que ela é práxis vital porque, enquanto arte, é capaz de refletir e de produzir a humanidade dos seres humanos. Leandro Konder (2005), tratando da leitura de poemas, contribui com essa concepção de poesia, fazendo uma provocação instigante

Antes de mais nada, lembremos que a necessidade humana de se expressar poeticamente é muito antiga. A linguagem poética é anterior à linguagem em prosa, que veio mais tarde, com todas as suas complicações, conexões, conjunções etc. O fato de que ela tenha durado tanto tempo – milênios! – não sugere que a poesia corresponde a uma demanda profundamente enraizada na alma dos seres humanos? (Konder, 2005, p. 13).

No horizonte da proposta de Pilati (2017) (resgatar alguns fundamentos da literatura que podem ajudar os jovens a se posicionarem diante de um tempo histórico que intensifica cada vez mais a alienação), o trato com o texto poético precisa fazer sentido para os estudantes; logo, não pode ser um elemento meramente formal, cerimonioso, que contribua com o imobilismo das consciências. Afinal, a poesia mexe conosco há séculos e, por isso, não é aceitável deixar que a escola contribua para sua paralisia. Em sala de aula, quando se leva a poesia de modo meramente protocolar, valendo-se tão somente de nomenclaturas, teorias complicadas e esquematizações históricas vulgares, observa-se apenas uma miragem desse potencial estético humanizador da linguagem poética.

Dessa maneira, faz-se urgente conceber a poesia como força humanizadora decisiva para a formação dos sujeitos, o que implica considerá-la “como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem”, conforme ensina Antonio Candido (2011). Então, Pilati aponta para algumas diretrizes que podem ajudar a evitar muitos erros consolidados no trabalho com a poesia no ensino formal:

- 2.1) Princípio da autonomia relativa do poema;
- 2.2) A concepção de educação como emancipação;
- 2.3) “Somos todos poetas”: leitura literária como ato criador de sentidos
- 2.4) A especificidade da leitura do poema.

2.1) Princípio da autonomia relativa do poema

Em ambiente escolar, há dois graves problemas do trabalho convencional com o poema:

- I. Trata-lo como pretexto para discutir conteúdos de outros domínios do conhecimento (científico, artístico etc.);
- II. Trata-lo como um mero arranjo de técnicas da língua, que seria de resto refratário ao mundo exterior.

Esses dois problemas, não raro, aparecem combinados nos programas de ensino e na prática docente. Na verdade, eles são faces de uma mesma moeda, que diz respeito à atitude retrógrada do ensino convencional diante do texto poético. Quanto a isso, Pilati esclarece que

Tal atitude, majoritariamente, não considera de modo dialético a autonomia do texto literário em relação ao mundo, o qual, por sua vez, é refletido no texto artístico segundo uma formulação própria. Um poema, como construção específica da linguagem, ao mesmo tempo confirma as determinações do mundo exterior e as supera, num movimento que é característico das formas artísticas em geral (Pilati, 2017, p. 23).

Desse modo, no trabalho com a poesia em sala de aula, é fundamental considerar o princípio da autonomia relativa do poema, posto que isso, embora não garantida, viabiliza o acesso dos estudantes ao genuíno conhecimento da literatura. Então, a tarefa que se impõe é pensar como o poema deixaria de ser coadjuvante de outros conteúdos e passaria ao protagonismo da ação didática, em aulas focadas no conhecimento atinente especificamente à literatura.

Pilati (2017, p. 23) assevera que, em sua proposta, um dos princípios fundamentais é a necessidade de respeitar a especificidade da linguagem poética como forma de conhecimento da realidade, formação estética e humanização dos educandos e dos educadores. Logo, ele acredita que 01) não há ação pedagógica eficiente sem se tratar o poema em sua consistência relativamente autônoma; e 02) o desvendamento do texto literário mediante uma leitura profunda é o fim principal de qualquer aula de literatura.

Portanto, ao levar o poema à sala de aula, o trabalho do docente é tornar inteligíveis as relações entre o conteúdo manifesto e o conteúdo latente. E isso apenas acontece com mais eficácia quando o docente assume a relativa autonomia do texto literário como princípio ordenador da prática pedagógica no ensino de literatura. Dessa maneira, o texto poético será colocado no centro do trabalho pedagógico, “abandonando, saudavelmente, as muletas teóricas que, não raro, convertem-se em uma reiteração superficial e tediosa de frases feitas, chavões e conceituações vazias” (Pilati, 2017, p. 32).

Em outras palavras, a leitura do poema em sala de aula precisa tomar como princípio o imperativo estético do poema. Por estético, deve-se considerar aquilo que toma a técnica

(não como coisa isolada, intransitiva) como elemento fundamental de uma totalidade que (re)formula a dinâmica do mundo. O conhecimento e o trabalho minucioso com as técnicas, assim, são fundamentais para perceber a especificidade dos materiais que sustentam a particularidade material constitutiva de um dado poema. O conhecimento do contexto histórico, dos estilos de época, das correntes filosóficas, das lutas ideológicas, por sua vez, é fundamental para reconhecer no texto poético o diálogo intensivo com o mundo. Todavia, Pilati adverte que

Em regra, na aula de literatura sobre poesia, os conhecimentos são apresentados em condição de radical isolacionismo e especialização. Dessa maneira, eles reforçam a adequação do ensino aos valores e práticas que fundamentam o funcionamento desse mundo. Mas a arte e a poesia em particular são oportunidades de desvelar e discutir os condicionamentos desse mundo, a fim de torná-lo, ao menos, reconhecível em seus princípios e lógicas estruturantes. Aí está uma outra razão importante para se trabalhar criticamente com a categoria da autonomia relativa da poesia (Pilati, 2017, p.35).

Pilati fecha essa parte lembrando a provocação de Candido, quando indaga se o fato de a literatura consistir na ‘construção de obras autônomas, com estrutura específica e filiação a modelos duráveis’, lhe dá um significado também específico, que se esgota em si mesmo, ou ‘lhe permite representar de maneira cognitiva, ou sugestiva, a realidade do espírito, da sociedade, da natureza?’ (Candido, 1972, p. 85). No que toca ao trabalho com o poema em sala de aula, a resposta a esta questão conecta ao segundo princípio de Pilati: a concepção de educação como emancipação, na qual a escola é um lugar privilegiado para o ensino da literatura.

2.2) A concepção de educação como emancipação

Aqui, Pilati afirma que, em sala de aula, o docente precisa ter alguns cuidados no trabalho com o texto literário:

- A escolha das abordagens, concepções, conceitos e categorias com que se trabalha a literatura em sala de aula jamais é ideologicamente neutra. E isso precisa ficar muito claro para os estudantes.
- A escolha (sempre ideológica) de um campo teórico que sustente o trabalho pedagógico com o texto poético deve guardar coerência com a escolha consciente (sempre ideológica) de uma certa concepção de educação. A

concepção de literatura e de educação irão determinar os objetivos a serem alcançados com a aula de literatura.

Desse modo, Pilati (2017) afirma que a concepção de literatura com a qual trabalha não considera o texto literário como mera correção do mundo nem como veículo de transformação do mundo. Ora, a literatura não é correção do mundo porque não é pretexto para a fuga da realidade degradada; na verdade, a literatura está a todo momento em tensão com o mundo degradado. E a literatura não é veículo de intervenção imediata e de transformação imediata do mundo, porque ela tem poderes bem limitados nesse sentido. Seu grande poder está em guardar um potencial de reflexo do mundo, através da complexa operação estética da transfiguração. Portanto, toda a argumentação de Pilati parte do pressuposto de que a literatura é transfiguração da realidade, ou seja,

ela é uma forma de conhecimento da vida humana. Aí está o seu grande potencial político: criar e ler literatura é, em alguma medida, formar ativamente uma certa interpretação da realidade, que nos torna mais íntimos das contradições e das grandes perguntas que se apresentam incontornáveis aos nossos olhos de sujeitos sociais (Pilati, 2017, p. 38).

Para Pilati (2017), levar à sala de aula a noção de poesia com a qual trabalha exige uma concepção de educação ativa. Ativa porque não é meramente reprodutora do senso comum e tampouco comprometida de modo irrestrito com os valores ideológicos hegemônicos. A dizer, uma educação literária ativa implica conceber a educação como processo de emancipação dos educandos; ou seja, “A educação deve ser um processo ativo, no sentido de que deve ser capaz de nos desvincular (educadores e educandos) do círculo vicioso da alienação produzida pelo mundo capitalista e reproduzida pela educação burguesa” (Pilati, 2017, p. 39).

Para esclarecer essa concepção de educação (educação como emancipação), Pilati convoca Mészáros (2008), para quem a educação é de suma importância na atividade de transformação do mundo social, visto que ensinar e aprender constituem a mais consciente das ações coletivas. Logo, a educação consiste no desenvolvimento contínuo da consciência da necessidade de transformação. Consequentemente, a preservação acrítica dos valores, das instituições e das ideias dominantes não propicia a experiência da verdadeira educação ativa. Para Mészáros (2008), a educação como emancipação exige clareza em relação a esse comprometimento com a formação dos educandos em amplo sentido ético e moral. Não é possível a existência de uma educação emancipatória sem o desenvolvimento de uma

consciência moral, pois o grande fundamento moral de uma educação emancipatória é o comprometimento consciente e crítico com a mudança social.

Em *Educação e emancipação* (2011), o filósofo alemão Theodor Adorno também entende que o despertar da consciência moral para a necessidade de transformação social consiste em fundamento de uma educação emancipadora. E emancipação significa produção de uma consciência verdadeira em relação a si mesmo e a respeito das relações que são estabelecidas com os outros sujeitos sociais. Logo, “Educação, emancipação, leitura do texto e ‘leitura do mundo’ estão, pois, intimamente relacionadas com a política, tomada aqui em sentido amplo” (Pilati, 2017, p. 43).

Por conseguinte, a voz do poema (eu-lírico) se manifesta sempre enquanto um conjunto de valores construído socialmente e, por isso, conectado à comunidade a que pertence e à dinâmica histórica que integra. Nisso, reside o primeiro nível da natureza política da expressão lírica. E nisso reside uma explicação para sua importância no contexto de uma educação que se deseja emancipatória.

2.3) “Somos todos poetas”: leitura literária como ato criador de sentidos

Pilati defende que a poesia é, entre outras coisas, uma forma de conhecimento do mundo. Graças à sua capacidade de assumir a dinâmica da realidade em um trabalho intensivo com a linguagem, a poesia nos apresenta aspectos fundamentais da existência, ou seja, da maneira como interagimos com os outros em sociedade, da maneira como nos relacionamos com o nosso ambiente, da maneira como nos encontramos com nossa subjetividade. “Por isso, a poesia pode, entre muitas possibilidades, ser definida como uma atividade humana marcada pelas ações de ‘desdobrar-se’ e de ‘responder por’ (Pilati, 2017, p. 52).

Além disso, Pilati (2017) afirma que somos todos poetas, pois todos os seres humanos vivem a agonia (que cresce a cada dia) diante da capacidade de desdobrar-se em um outro e de serem responsáveis. Também por isso a poesia precisa estar em sala de aula: ela nos leva a um eu desdobrado em outro, nos leva a ver o mundo de aparências pelo avesso, nos leva a uma vivência estética que evidencia elementos essenciais da vida. E “É por esse potencial da arte que a leitura literária é a produção de sentidos dentro e fora do texto” (Pilati, 2017, p. 55).

Ao final do livro, Pilati (2017) apresenta alguns roteiros sobre o ensino de poesia que devem ser adaptados por cada docente, considerando seu contexto de atuação. São

propostas chamadas de “Laboratórios de Leituraescrita”, que buscam contemplar atividades de leitura, escrita e crítica, consistindo, desse modo, em um bom suporte didático-pedagógico aos docentes.

Por fim, Pilati (2017) trata da especificidade da leitura do poema, frisando que a especificidade da leitura literária está na vivência de experiências humanas através da mediação de uma forma estética particular. E essas vivências são fundamentais não apenas para a formação escolar dos estudantes, mas também para a qualificação de sua percepção de si mesmo e do mundo concreto circundante; sendo, ademais, um infinitivo estímulo à intervenção na vida social, que, frequentemente, precisa ser transformada.

3. PRECISAMOS DE INTIMIDADE COM A POESIA: CONTRIBUIÇÕES DE HELDER PINHEIRO ALVES

Por que falar de poesia na sala de aula? Como trabalhar o gênero lírico em turmas do ensino básico (níveis fundamental e médio)? Quais são as dificuldades enfrentadas pelos docentes? Essas são algumas das indagações presentes no livro *Poesia na sala de aula*, lançado em 2018, pelo professor José Helder Pinheiro Alves.

Atualmente, esse autor é professor titular de literatura brasileira na Universidade Federal de Campina Grande e membro do Grupo de Trabalho Literatura e Ensino, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL). Em uma primeira leitura desse seu livro, fica muito evidente a experiência de mais de 30 anos de docência, que perpassa os diversos níveis de ensino, até chegar à fase atual, na qual trabalha com formação de professores de língua portuguesa e literatura.

Em relação aos problemas relacionados ao ensino de poesia no sistema de ensino do Brasil contemporâneo, Alves (2018) aponta que, no ensino médio, a poesia aparece com um roteiro de perguntas para serem respondidas sem um tempo de convivência do leitor com o poema. E, em geral, espera-se que essas respostas devam estar de acordo com uma interpretação feita previamente pelo docente e ou pelo livro didático.

Aliás, Alves (2014) enfatiza que, no meio acadêmico de Letras do Brasil, a reflexão sobre questões metodológicas relativas ao ensino literatura tende a ser considerada coisa menor, assunto apenas para pedagogos. A concepção que perdura é a de que o professor de literatura não deve se preocupar com este tipo de questão, uma vez que está investido por uma função mais sublime: vivenciar a grande literatura e comunicar a seus alunos suas

pesquisas e reflexões decorrentes. Chega-se, inclusive, a denominar de “pedagorria” qualquer tentativa de reflexão sobre questões relativas à formação do leitor literário: “Esta visão preconceituosa vem lentamente mudando. Certamente, ela está ligada à tradição bacharelesca que esteve na origem de nossos cursos de Letras, entre outras razões” (Alves, 2014, p. 139).

Além de conter uma excelente bibliografia comentada dedicada à poesia, esse livro de Alves, *Poesia na sala de aula*, está dividido em nove capítulos. Na introdução, o autor relata um pouco de sua experiência docente em língua portuguesa e literatura. Logo, ele adverte: “Este livro mantém, ao mesmo tempo, um caráter de relato de viagem e de sugestões – direta ou indiretamente – de abordagem do poema no contexto escolar” (Alves, 2018, p.08). Com efeito, o livro apresenta vastas possibilidades de diálogo entre o poema e o estudante leitor. Tudo sempre objetivando à formação de leitores por meio de uma relação prazerosa com a linguagem do poema.

Os capítulos seguintes promovem — explicitamente ou não — a reflexão sobre o ensino de poesia e fazem propostas metodológicas. O primeiro capítulo (“Poesia na sala de aula: por quê?”) traz a constatação de que o poema é o gênero literário “menos prestigiado no fazer pedagógico em sala de aula” (Alves, 2018, p. 11). O levantamento feito pelo professor apontou um distanciamento entre o gênero e os estudantes. Logo, se isso ocorre, qual é o papel do professor para reverter esse quadro? Certamente, a resposta a essa pergunta passa pela qualificação da formação docente, uma vez que disso depende a formação de novos leitores. Esse primeiro capítulo acaba promovendo uma discussão acerca da função social da poesia e sobre como os textos poéticos podem ser inseridos no cotidiano escolar.

Em “Condições (indispensáveis) para trabalhar com a poesia”, segundo capítulo do livro, Alves (2018) mostra elementos prévios necessários para uma prática educativa qualificada porque consequente. Primeiramente, o professor deverá ser um leitor de poemas, um profissional que possua repertório qualificado que envolva autores, textos e singularidades da linguagem poética. Além desse perfil, o professor deverá carregar afetos para a sala de aula. Segundo Alves (2018): “Um professor que não seja capaz de se emocionar com uma imagem, com uma descrição, com o ritmo de um determinado poema, dificilmente revelará, na prática, que a poesia vale a pena” (Alves, 2018, p. 22).

Em outros termos, sem uma intervenção afetiva do professor mediante o poema, em todas as etapas de ensino, o texto literário poderá perder a força encantatória da palavra.

Não se trata de forjar performances dramáticas de puro exibicionismo. Trata-se de uma convocação: o professor e seus alunos precisam desvelar o poema juntos. Segundo Alves (2018), este capítulo é mais didático do que os demais e apresenta, de forma resumida, algumas experiências bem-sucedidas em sala de aula. O ponto de partida é a dificuldade enfrentada por professores, alunos e leitores comuns ao ler poemas em voz alta. Como sugestões e estratégias apresentadas, estão a organização coletiva de antologias poéticas, a identificação de diversos poemas com temas semelhantes, as montagens teatrais baseadas nos textos lidos, bem como a escuta de canções e a leitura dos textos ouvidos.

A segunda condição indispensável refere-se ao universo cultural dos estudantes. Caberá aos docentes buscar reconhecer os interesses diversos dos alunos para além do espaço escolar. Dessa forma, por meio de pesquisas, os docentes poderão selecionar poemas que atendam às perspectivas dos educandos. Em outras palavras, o autor sugere que o ensino do texto poético tenha como horizonte as práticas leitoras dos alunos, não apenas aquelas veiculadas pelo texto verbal, mas outras – cinema, televisão etc.

Nesses termos, o que devemos considerar como indispensável para formação de leitores literários? Não precisaríamos de reflexões infintas sobre tal pergunta. Por exemplo, basta o olhar atento para o modelo cristalizado da abordagem da literatura no ensino médio brasileiro: uma listagem canônica de obras que parece nada significar para os alunos. Isso posto, o inventário dos interesses dos alunos é um recurso muito legítimo; haja vista que, para a poesia acontecer na sala de aula, professor e alunos necessitam de um ambiente favorável e de condições de leitura adequadas. Estas condições de leitura envolvem uma disposição mais abrangente, desde transformar a escola em um espaço poético (por exemplo, ir ao pátio da escola para leitura de poemas e/ou organizar murais de poesia) até o uso efetivo de bibliotecas.

Os capítulos seguintes (“Poesia e jogo dramático” e “Literatura de cordel”), assim como o anterior, também apresentam sugestões de abordagem da poesia em sala de aula. O terceiro capítulo contém algumas referências teóricas acerca dos conceitos de jogos dramáticos e exemplos de como usá-los no contexto escolar. Já o quarto apresenta possibilidades de uso da literatura popular, chamando a atenção o relato pessoal que o autor faz sobre esse tipo de literatura: “Foi através da literatura oral, no meio popular, que tive meu primeiro contato com a poesia, com violeiros, emboladores e, sobretudo, com familiares que recitavam poemas ou pequenas quadras” (Alves, 2018, p. 101). Os três últimos capítulos (“Poesia para jovens leitores”,

“Em busca do estado da poesia” e “Antologias e livros de poemas”) trazem, respectivamente, propostas para abordar o poema em turmas de jovens leitores.

De fato, ao longo de *Poesia na sala de aula* (2018), Alves propõe ações com vistas a encontrar caminhos para fazer com que os estudantes vivenciem a poesia, criando assim certa intimidade com ela, de sorte que o professor estabelece algumas condições “indispensáveis” ao processo de ensino-aprendizagem de poesia. Dentre tais condições, duas são destacadas:

1. O docente precisa ser um leitor de poesia. Essa primeira condição é inquestionável, porque extremamente importante.
2. É preciso conhecer o horizonte de expectativa dos estudantes. Esse conhecimento pode ser resultado de questionários e, principalmente, da convivência cotidiana com os alunos. A partir desse conhecimento, o docente deve buscar poemas relacionados ao universo temático de interesse dos estudantes.

Aliás, Alves (2018) ressalta que, diante de um ensino de literatura baseado na historiografia literária, vertente consolidada no Brasil, o ensino de poesia por abordagem temática consiste em uma ótima estratégia alternativa.

Desse modo, com base em seu conhecimento profissional, teórico e metodológico, Alves (2018) ressalta a importância da leitura oral do poema como um instrumento de aproximação entre o poema seus ouvintes/leitores. A importância dessa aproximação se deve porque cria em sala de aula a intimidade necessária para o trabalho com o gênero lírico, isto é, trata-se de “um instrumento importante para uma aproximação ao poema e, no contexto de sala de aula, quando bem realizada, pode despertar o interesse de muitos leitores” (Alves, 2018, p. 32). Aliás, essa perspectiva permeia todo o seu livro *Poesia na sala de aula*.

Com base em sua experiência de leitura da obra de T. S. Elliot, Alves (2018) diz que todo poema transmite uma experiência e que a poesia é uma compreensão do familiar. A dizer, o poema amplia nossa consciência e apura nossa sensibilidade. E esses fenômenos podem começar em sala de aula com a leitura oral (e releituras) de poemas pertencentes à nossa literatura. Leitura demorada, sem pressa. A leitura rápida não funciona, porque não se lê um poema para se obter uma informação, mas para sintonizar uma experiência.

Assim, em Poesia na sala de aula, o professor Alves defende a necessidade da experiência da leitura literária na escola. Em um registro de mais de 30 anos de docência – ensino fundamental, ensino médio e ensino superior –, configurando um diário afetivo no qual a poesia e os seus desdobramentos múltiplos passam a significar o mundo e as vivências de certa comunidade (professor e alunos), o autor narra modos de ensinar o texto poético. Ora, assegurando o poder da poesia em sala de aula na educação básica – ensino fundamental e médio – o autor esclarece o seu intento: “Trata-se de buscar uma prática que se define por oferecer textos que possibilitem uma convivência mais sensível com o outro, consigo mesmo, com os fatos do cotidiano, com a vida e com a linguagem” (Alves, 2018, p. 123).

Em suma, para os docentes de literatura atuantes no ensino médio da educação básica do Brasil contemporâneo, as contribuições de Alexandre Pilati (2017) e de Pinheiro Alves (2018) são muito pertinentes, visto que promovem o debate e a reflexão correlacionados, constituindo-se em importantes ferramentas de trabalho.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Num país como o Brasil, onde o acesso às artes é frequentemente um privilégio de classe social, isto é, apenas a classe social privilegiada economicamente consegue desfrutar das artes, tratar do ensino de poesia na escola pode parecer uma questão irrelevante, haja vista que há outras tarefas educacionais também urgentes a cumprir.

Todavia, no Brasil contemporâneo, não cabe a discussão sobre qual tarefa educacional é mais urgente. Cabe, sim, vociferar que é preciso refletirmos sobre a importância da poesia na educação básica brasileira. Ora, apesar das várias e variadas mazelas que cercam o ensino de poesia no atual sistema de ensino brasileiro, é preciso não se resignar, pois é urgente a necessidade de atualização teórica e metodológica referente às práticas docentes relacionadas ao gênero lírico.

Então, cabe frisarmos que os poemas representam um valioso repositório dos saberes experienciados pela humanidade. Eles oferecem subsídios para a reflexão sobre o presente e contribuem para a projeção de um futuro almejado. Logo, é preciso que a escola e os profissionais da educação, enquanto parte da instituição que constitui o sistema literário, reflita continuamente sobre suas práticas. É preciso que os professores de literatura disputem de maneira mais efetiva seu valor institucional no sistema, que vem sendo

dominado pelos meios de comunicação e pelo mercado que, em vez de formar leitores de literatura, tendem a ter mais interesse em encher as prateleiras com livros de fácil consumo.

Por conseguinte, cremos que, para os docentes de literatura atuantes no ensino médio da educação básica do Brasil contemporâneo, as contribuições de Alexandre Pilati (2017) e de Pinheiro Alves (2018) são fundamentais, porque promovem o debate e a reflexão correlacionados, constituindo-se em importantes ferramentas de trabalho. Pilati (2017) e Alves (2018) nos ajudam a pensar o ensino de poesia como parte de um projeto de educação que objetive preparar os estudantes para desenvolverem seu senso crítico e estético, de sorte que possam participar ativamente da sociedade em que vivem, descobrindo-se nela.

5. REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

ALVES, Hélder Pinheiro. *Poesia na sala de aula*. 1ªEd, São Paulo: Editora Parábola, 2018.

ALVES, Hélder Pinheiro. A abordagem do poema no ensino médio: algumas alternativas. In: SÁ JÚNIOR, Lucrécio Araújo de; OLIVEIRA, Andrey Pereira (Organizadores). *Literatura e ensino: reflexões e propostas*. (Natal-RN: EDUFRRN, 2014. (Coleção Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino; v 7).

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, vol. XXIV, nº 9, p. 803-809, setembro de 1972.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-193.

FREUD, Sigmund. O poeta e o fantasiar. In: DUARTE, Rodrigo. *O belo autônomo – textos clássicos de estética*. Belo Horizonte: Autêntica/Crisálida, 2013.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1988.

KONDER, Leandro. *As artes da palavra – elementos para uma estética marxista*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. [Tradução Isa Tavares] – 2. ed. – São Paulo: Boitempo, 2008.

PILATI, Alexandre. *Poesia na sala de aula: subsídios para pensar o lugar e a função da literatura em ambientes de ensino*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.



WOUTERS, Winnie. A literatura como direito e a literatura como dever: o ensino pela dimensão artística da literatura. In: MIRANDA, Caio Vitor Marques; FERREIRA, Claudia Cristina (Orgs.). *Reflexões, diálogos, e perspectivas sobre literatura e ensino*. Campinas, SP. Pontes Editores, 2019.

APÊNDICE – Informações sobre o artigo

Contribuição dos autores

Resumo/Abstract/Resumen: Jefferson Silva do Rego; **Introdução ou Considerações iniciais:** Jefferson Silva do Rego; **Referencial teórico:** Jefferson Silva do Rego; **Metodologia:** Jefferson Silva do Rego; **Análise de dados:** Jefferson Silva do Rego; **Discussão dos resultados:** Jefferson Silva do Rego; **Conclusão ou Considerações finais:** Jefferson Silva do Rego; **Referências:** Jefferson Silva do Rego; **Revisão do manuscrito:** Jefferson Silva do Rego; **Aprovação da versão final publicada:** Jefferson Silva do Rego.

CRediT - Taxonomia de Papéis de Colaborador - <https://credit.niso.org/>

As opiniões e informações expressas neste manuscrito, no que diz respeito tanto à linguagem quanto ao conteúdo, não refletem necessariamente a opinião da **Tecnia – Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFG**, de seus editores e do Instituto Federal de Goiás. As opiniões são de responsabilidade exclusiva dos respectivos autores.

Histórico editorial

Submetido: 26 de setembro de 2024.

Aprovado: 27 de outubro de 2025.

Publicado: 13 de outubro de 2026.



Como citar o artigo - ABNT

REGO, Jefferson Silva do. Por que precisamos de poesia?. Tecnia – Revista de Educação, Ciência e Tecnologia do IFG, Goiânia, v. 11, n. 2, p. e11029, 2026.

Processo de Avaliação

Revisão por pares duplo-cega (*Double blind peer review*).

Avaliadores

Dois pareceristas ad hoc avaliaram este artigo e não autorizaram a divulgação dos seus nomes.

Editor(a) Seção

Profa. Dra. Rita Rodrigues de Souza (IFG).