

OFICINA DE CRIAÇÃO POÉTICA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DE LITERATURA

Fábio Andrade¹

RESUMO: O ensino de literatura na educação básica é um grande desafio para os professores. Uma das razões é a dificuldade em conjugar saber e prazer. Sem essas duas dimensões a experiência estética com o literário perde muito de sua eficácia e sentido. Nosso objetivo é relatar uma prática didática realizada numa turma de segundo período do curso de letras, na disciplina *Análise e Interpretação de Textos Literários*. A principal atividade deste curso consistiu na aplicação de uma oficina de criação poética com a proposta de leitura em sala de aula de poemas de autores brasileiros contemporâneos. O objetivo foi motivar os alunos a produzirem o seu próprio poema e, assim, aproximá-los de maneira diferenciada do texto poético. Dividida em seis etapas, a oficina proporcionou a mudança de postura diante da criação poética, como se verificará nos depoimentos colhidos através de questionário aplicado sobre a atividade. Entre os resultados, está o estímulo a reflexões e maneiras de perceber o fenômeno literário de um ponto de vista que talvez o conhecimento puramente teórico e crítico não possibilitasse.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Poesia; Oficina de criação.

ABSTRACT: The literature teaching in basic education challenges teachers. The difficulty in combining knowledge and pleasure is one of the reasons. Without these two dimensions the aesthetic experience with the literary loses much of its effectiveness and sense. Our goal is to report a practice teaching conducted in the discipline of *Analysis and Interpretation of Literary Text* in the first year of Letters. The main activity consisted of the application of poetic creation with the proposed reading in class of poems by contemporary Brazilian authors. The aim was to motivate students to produce their own poem and thus approach them differently from the poetic text. Divided into six stages, the workshop provided a change of attitude to poetic creation. The testimonies collected through questionnaire on activity can demonstrate this. Among the results, the incentive to reflections and ways of perceiving the literary phenomenon of a point of view that perhaps the purely theoretical knowledge and critical not make possible.

KEY WORDS: teaching; poetry; creation workshop.

¹ Professor adjunto de Estudos Literários do curso de Letras da UFRPE. Coordenou o projeto “Arqueologia textuais e identidades perdidas: o Simbolismo na literatura pernambucana” e atualmente coordena o grupo PARATAXES de leitura da literatura brasileira contemporânea.

1. Introdução

Ao ministrar a disciplina *Análise e Interpretação de Textos Literários* no primeiro semestre de 2013, para os alunos do segundo período do curso de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), resolvi desenvolver uma prática de criação poética como forma de aproximar os discentes da literatura de maneira menos convencional. A disciplina, de certo modo, está dividida em três blocos. Num primeiro, o estudo do texto narrativo; num segundo, o estudo do texto poético e, num terceiro e menor, uma exposição panorâmica das principais correntes teórico-críticas do século XX e seus conceitos fundamentais.

A ideia de uma oficina de criação poética surgiu como forma de despertar nos alunos um outro olhar sobre a poesia. A maior parte deles apresentou uma resistência considerável ao texto poético, que segundo eles era mais difícil, obscuro, e de elaboração mais complexa do que a narrativa literária. Todos foram unânimes em reconhecer no texto narrativo – estudado na primeira parte da disciplina – traços mais atraentes e leitura mais acessível. Logo, a oficina foi pensada para diminuir a distância que existia entre eles e a poesia, a tentativa de proporcionar um momento em que eles pudessem conhecer “de dentro”, mesmo que minimamente, e para além da mediação teórica o texto poético. O desafio era duplo e causou grande estardalhaço na turma, pois consistia não só em demonstrar que a poesia não era tão inacessível e distante, como também estimulá-los a produzir o seu próprio poema.

A prática como foi desenvolvida nessa turma foi o aprimoramento de uma oficina que já havia sido proposta na Mostra Sesc de Literatura do SESC-Recife, de 2012. O aprimoramento consistiu num embasamento teórico mais amplo e numa sistematização mais detalhada das várias etapas que compõem a oficina. Nesta versão dela, procurou-se enfatizar o caráter intertextual da escrita poética. A intenção foi no tempo reduzido de quatro aulas estimular a produção e revisão de um texto poético, de modo que os alunos se sentissem mais próximos da poesia ao enfrentar os desafios que o próprio poeta enfrenta ao encetar a criação de um poema. Ao final, o resultado agradou muito aos alunos e podemos dizer que alterou a postura deles diante da poesia, retirando-a de um possível pedestal, e levando-os a reavaliar a maneira como julgavam negativamente a complexidade do texto poético. Diante da realidade atestada por PINHEIRO (2007, p.13-14), de que “a ausência da poesia na sala de aula é uma constante”, atividades como essa mostraram-se uma importante estratégia para reverter esse quadro, possibilitando à poesia transformar-se, através da atuação desses futuros professores, numa presença não só constante mais marcante na formação estética e humana de seus futuros alunos.

2. Fundamentos teóricos da oficina

Uma das primeiras preocupações adotadas pelo professor para com os alunos nas disciplinas iniciais de estudos literários é demonstrar a eles, geralmente através de inúmeros exemplos, que a criação literária – e conseqüentemente a criação poética –

depende mais de labor do que de inspiração. Os depoimentos de poetas, críticos e teóricos da literatura defendendo o trabalho e o rigor envolvidos na criação poética são os mais variados. Nesse sentido, a prática de criação de um poema, se conduzida de maneira adequada, pode despertar ainda mais nos alunos a consciência formal que, sem essa experiência, talvez fosse encarada sempre como algo do outro, não pertencendo a sua própria vivência. Assim, o primeiro fundamento da oficina de criação literária parte do próprio conceito moderno de literatura que nos propõe a literatura não como uma emanção do eu, ou algo dado por uma esfera divina, por uma inspiração transcendente; mas como algo criado, ou melhor, *construído*, a partir de uma intenção artística que opera sobre a matéria-prima fundamental da literatura: a língua.

O segundo fundamento da oficina realizada é a ideia de intertexto. O caráter intertextual da literatura parece muitas vezes despercebido. Muitos não se dão conta de que para escrever um único livro, o poeta ou prosador, leu várias obras. Ou seja, literatura vem de literatura, do convívio com os textos e da influência constante deles sobre nossa sensibilidade. Ao comentar alguns dos principais procedimentos mobilizados pela criação poética, Barbosa Filho afirma que:

a intertextualidade tem se configurado, principalmente no âmbito da poética moderna e contemporânea, como um destes procedimentos e, no espaço destes procedimentos, um dos mais utilizados e um dos mais eficazes no sentido de garantir, ao momento da recepção, um sólido rendimento estético. (2006, p.27)

Embora a citação acima enfatize o momento da recepção, acreditamos que o mesmo possa ser dito sobre o momento de produção do texto. Também na produção/criação do texto poético, a intertextualidade pode ter um rendimento considerável. Para Kristeva (apud NITRINI, 2010, p.161): “todo texto se constrói como mosaicos de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto. Em lugar da noção de intersubjetividade, instala-se o da intertextualidade e a linguagem poética lê-se, pelo menos, como dupla.”

Tomando a intertextualidade como princípio, facilitamos também o trabalho dos envolvidos na oficina, na medida em que eles não precisam partir do “nada”, mas de um texto pré-existente sobre o qual eles trabalharão. Por outro lado, claro que esse “nada” não existe: na maioria das vezes, eles partem de lugares-comuns, tentando repetir aquilo que lhes parece poético e como não estão habituados à leitura de poesia, o texto que em geral decorre daí tende a ter baixo impacto estético, realizando-se enquanto mero eco de uma ideia convencional de poesia, ditada pelo senso comum. Com a intertextualidade como princípio orientador, já oferecemos ao aluno um certo grau de poesia, uma ilustração do poético selecionada de forma criteriosa, pois como assinala Pinheiro (2007, p.20): “É evidente que vale a pena trabalhar a poesia na sala de aula. Mas não qualquer poesia, nem de qualquer modo. (...) Não podemos cair no didatismo emburrecedor e no moralismo que sobrepõe à qualidade estética determinados valores”. Além do mais, dependendo da seleção dos poemas realizada pelo professor – que deve ser o mais abrangente possível dentro do horizonte que ele decide tomar como ponto de partida para

a escrita poética de seus alunos –, podem ocorrer descobertas de leitura importantes para os discentes. A intertextualidade como um dos princípios da oficina assinala com ênfase a íntima dependência do binômio criativo: leitura-produção. Além de corroborar para o que pensa Guillén: “O conceito de intertexto leva em consideração a sociabilidade da escritura literária” (apud NITRINI, 2010, p. 165)

Aquele que poderíamos apontar como terceiro fundamento ou pressuposto teórico da oficina foi o da revisão, que estaria, por sua vez, conectado com o primeiro, o conceito moderno de literatura. O trabalho com a língua realizado pelo poeta, no sentido em que a diferencia do seu uso ordinário, atravessa todo o ato criativo, ou seja, desde o início, quando se tateiam as primeiras palavras, até o final quando o próprio autor submete seu texto a várias leituras realizadas por ele mesmo ou por outros poetas, ou leitores em quem ele confia. Brandão (2010) nos lembra de que “Há provas de sobra – em anotações de originais, biografias – dos inúmeros cortes, acréscimos, revisões que os escritores renomados fizeram em seus textos” (p.57).

3. Relato da prática

A oficina de criação poética foi desenvolvida em seis etapas. Para que se visualize claramente não só como foram pensadas e aplicadas as etapas, mas também a maneira como a turma participou e reagiu a cada uma, vou a partir de agora descrever cada uma e, logo em seguida, relatar o impacto delas sobre a turma. Ao final dessa seção apresentaremos um quadro contendo de maneira resumida as seis etapas da oficina.

A primeira etapa recebeu o nome de “leitura livre”. Como um dos princípios da oficina é a intertextualidade, cada aluno escolheria um poema na obra de um autor brasileiro contemporâneo para, a partir dele, produzir o seu próprio poema. Foi selecionada uma quantidade de livros compatível com a quantidade de alunos, eles receberam os livros e trocaram entre si durante meia-hora, lendo de maneira aleatória alguns dos poemas daquele autor, e caso não se agradassem poderiam trocar de livro com os colegas. Ou seja, a ideia era fazer os livros circularem. A partir do momento em que alguém escolhia um poema e um autor, aquele livro parava de circular entre os outros alunos. Após os trinta minutos – foi esse o tempo estipulado por mim – todos estavam com o poema que seria a motivação para a escrita do seu próprio.

Nessa etapa as reações foram as mais diversas. Como era a primeira etapa e eles ainda não haviam se envolvido com a atividade, mostraram a mesma resistência com a qual tinham recebido a notícia, alguns dias antes, de que desenvolveríamos uma atividade que consistiria na produção de um poema. Uma boa parte afirmava que não conseguiria fazer o texto, alegando que nunca tinham escrito um poema. Outra parte me questionava como poderiam escrever o texto “assim”, sem inspiração nenhuma, “na hora”. Enquanto os poemas eram selecionados, através dos livros distribuídos, pude ouvir inclusive comentários do tipo “professor, isso não vai dar certo”.

Quando passamos à segunda etapa, denominada por mim de “desconstrução”, a resistência deles começou a se transformar em curiosidade. A proposta era que eles negassem o poema, escrevessem negações para as afirmações do poema, ou substituíssem termos do texto pelo seu contrário ou mesmo por algo diferente, mas pertencente ao mesmo campo semântico, ou mesmo a outro campo semântico. Podiam ainda, caso o texto apresentasse estruturas interrogativas, transformá-las em afirmações... enfim, todo tipo de recurso que desconfigurasse o texto. Eu mesmo dei alguns exemplos, a título de ilustração. Como partíamos de poetas brasileiros contemporâneos, utilizei alguns versos de Carlito Azevedo para exemplificar o procedimento. Assim, os versos iniciais do poema “Na Gávea”, do poeta carioca: “Enquanto o vento / Sopra contra a flor caduca”, transformaram-se em “Enquanto a água / Mergulha na juventude do botão” (in: 2003, p.86).

A maioria deles compreendeu a proposta e essa etapa não só transcorreu com certa tranquilidade como também provocou surpresa em alguns que gostaram tanto do resultado que haviam obtido que só a muito custo aceitaram as próximas etapas. Uma aluna tinha selecionado um poema longo, dividido em várias partes, e me perguntou o que devia fazer. Sugeri a ela então que escolhesse uma das partes ou mesmo um fragmento de uma das partes, alegando que no espaço da oficina talvez fosse importante cultivar a concisão, que é um traço importante da poesia moderna e contemporânea. Além disso, era a primeira incursão dela na escrita poética.

Na terceira etapa, denominada de “corte”, propus a eles que tentassem cortar ao menos uma palavra de cada verso. A ideia é a de que quanto mais concentrado em termos de extensão e significado, com o mínimo de recursos, o texto poético se constitua como peça de impacto, promovendo durante a oficina a possibilidade de uma consciência formal atendida com a sensibilidade contemporânea. Nas palavras de Perrone-Moisés (2000), “o poema pode ser breve ou longo, sempre será linguagem condensada. E condensada quer dizer não apenas breve, mas saturada de sentido(s)”(p.156).

Nessa etapa alguns demonstraram um pouco de resistência, pois tinham gostado do resultado da etapa anterior e ficaram receosos de que o corte, de alguma forma, prejudicasse o poema em vias de realização. Referi-me a Blanchot (1987), crítico francês para quem o escritor não se define pela mão que escreve, a mão “doente”, mas pela que cessa, que contém o ato de escrever: “O domínio é sempre obra da outra mão, daquela que não escreve, capaz de intervir no momento adequado, de apoderar-se do lápis e de o afastar” (p.15). Assim, aceitaram o desafio e muitos se depararam com a impossibilidade de cortar qualquer palavra de versos que fossem muito curtos. De certa maneira eles haviam seguido de perto as características do verso contemporâneo que tende a ser curto, atomizado.² Essa etapa criou neles uma expectativa muito grande, o que foi um sinal de que estavam bem envolvidos com a atividade. Frases do tipo: “Quero ver aonde isso vai dar, professor” e “Não vai sobrar nada do poema”, foram ouvidas.

A quarta etapa consistiu na escolha, por parte deles, de uma ou duas palavras que considerassem mais importantes em cada verso. A partir disso eles comporiam uma lista com essas palavras mais importantes, ignorando a essa altura se elas pertenciam ao poema

² Para mais informações sobre o verso “atomizado” da poesia contemporânea, ver Andrade (2009).

original ou às transformações a que submeteram o texto. Denominada de “lista”, a ideia básica desta etapa é elencar palavras-chave para elaboração do novo texto, pois acreditamos juntamente com Barbosa Filho(2006) que a poesia é muito mais um *jogo de palavra que puxa palavra* do que o uso racional e lógico da linguagem orientada para agregar algum conteúdo ou ideia. Dizendo de outro modo, as palavras funcionam na poesia como centros magnéticos capazes de atrair outras palavras e, logo, outros sentidos nas associações que vão se estabelecendo de maneira mais livre e através do som e de possibilidades combinatórias novas.

A reação deles foi de profunda curiosidade em relação a esta etapa. Surpresos, ficaram se perguntando aonde os levariam todos aqueles procedimentos. Muitos acharam, inicialmente, que não conseguiriam produzir um texto novo a partir daquela lista. Alguns pensaram que o poema deles teria que conter apenas as palavras da lista. Expliquei que não, que eles poderiam usá-las e a elas somarem outras palavras e mesmo utilizarem apenas uma parte delas.

A quinta etapa consistiu justamente na escrita do novo poema. Chamei-a de “Escrita restritiva” porque tem como ponto de partida a lista elaborada na etapa anterior. A ideia de uma escrita literária restritiva, limitada por determinadas regras – a lista aqui, na verdade, nem pode ser considerada uma regra, mas uma moldura verbal, digamos assim – já é conhecida de algumas correntes literárias. O OULIPO (Ouvroir de Littérature Potentiel: Oficina de Literatura Potencial) foi uma tendência de criação literária surgida na França nos anos 60, concebida por escritores e matemáticos, e que se propunha criar poemas ou narrativas a partir de “contraintes”, que poderíamos traduzir por limitações, restrições. Os principais representantes dessa tendência literária foram Raymond Queneau, François Le Lionnais, Italo Calvino e George Perec. Outros dois integrantes do grupo, Marcel Bénabou e Jacques Roubaud, no famoso artigo “O que é Oulipo?”, definem assim a perspectiva restritiva estabelecida pelos oulipianos para a criação literária: “unratquiconstruitlui-mêmelabyrinthedontil se propose de sortir” – traduzindo: “um rato que constrói para si mesmo um labirinto de onde ele busca sair” (www.ouliipo.net). Enfim, a ideia é tentar trabalhar a partir dessas restrições, que de alguma forma sempre estiveram presentes na tradição literária – basta lembrar as regras de composição dos poemas de formas fixas, como o soneto, a redondilha, a sextilha etc. Entretanto, tais restrições não devem se investir de um caráter opressivo, no âmbito da oficina, e acreditamos que, como se verá nos resultados, conseguimos enfatizar seu aspecto lúdico. As restrições, tanto no Oulipo, quanto na prática que propomos aos nossos alunos, assinalam a dimensão lúdica da criação poética:

O poema, evidentemente, além de sua função estética, possui também uma função lúdica, àquela visceralmente interligada. Esta função lúdica, não raro, constitui o ingrediente deflagrador de sua própria construção, a partir, logicamente, da manipulação de certos recursos retóricos a que os poetas, de todas as épocas, nunca se mostraram indiferentes. (BARBOSA FILHO, 2006, p. 13)

Assim, não é estranho ao próprio universo poético o fato de os alunos terem que lidar no âmbito da oficina com determinadas “restrições”, de caráter lúdico, que impulsionam a elaboração do seu próprio texto.

Na última etapa, a de “Revisão”, cada um submeteu o poema ao colega do lado e os poemas todos assim circularam no sentido horário. Propus que cada um fizesse a leitura e escrevesse as sugestões abaixo do poema do colega, caso achassem realmente necessário; caso não vissem necessidade, não precisavam fazer sugestões.

Percebi que metade da turma pelo menos não se sentiu à vontade para sugerir modificações no texto alheio. Nesse momento puderam ser ouvidos muitos elogios em relação aos textos dos colegas. Instalou-se um clima de admiração, pois ao que tudo indica além do próprio texto deles terem agradado, também ficaram entusiasmados com o resultado do colega ao lado. Argumentei ainda, durante os dez minutos que dediquei a esta etapa, que isso era prática comum entre escritores, algo corrente. Por fim, aqueles que tiveram alguma sugestão rascunhada na parte inferior da folha em que escreveram seus poemas, tiveram mais dez minutos para decidir se acatariam ou não as sugestões dos colegas e mesmo aquilo que lhes parecesse passível de ser modificado no texto.

Dada por encerrada a prática, eles estavam muito animados e propus, então, que cada um lesse seu poema. Como de costume, certa resistência, misto de timidez e vergonha, pôde se ouvir na sala, mas foi uma resistência temporária, incapaz de abafar o entusiasmo da produção e a expectativa em relação ao que os colegas iam achar de seu próprio texto.

Abaixo um quadro resumindo todas as etapas da oficina:

ETAPAS DA OFICINA TRANSTEXTUAL DE CRIAÇÃO POÉTICA	
1ª Etapa: “Leitura livre”	Distribuição dos poemas em um tempo razoável dedicado à leitura, para que os alunos escolham poemas de que gostam.
2ª Etapa: “Desconstrução”	Etapa: Desconfiguração do poema, substituindo palavras pelos seus contrários, transformando frases afirmativas em interrogativas ou vice e versa.
3ª Etapa: “Corte”	Supressão de uma ou duas palavras de cada verso do texto da etapa anterior (caso o verso seja composto por uma única palavra não é necessário cortar).
4ª Etapa: “Lista”	A partir do texto já com cortes, escolher as palavras mais importantes e compor uma lista.

5ª Etapa: “Escrita Escrever o poema utilizando as palavras **restritiva”** da lista (pode-se utilizar também outras palavras, além das que estão na lista).

6ª Etapa: “Revisão” O texto é apresentado ao colega do lado que deve lê-lo e tentar sugerir alguma mudança que ache pertinente. O próprio autor pode ainda fazer alguma mudança que ache necessária.

4. Resultados

A oficina de criação literária desenvolvida com os alunos do segundo período trabalha um dos três eixos de aprendizagem referidos por Cosson (2009), para a construção do letramento literário: *a aprendizagem da literatura*, que consiste, nas palavras do teórico e professor, em “experienciar o mundo por meio da palavra” (p.47). A esse tipo de aprendizagem se juntariam mais dois que seriam *a aprendizagem sobre a literatura* e *a aprendizagem por meio da literatura*, cada um deles representando, respectivamente, o desenvolvimento de conhecimentos de história, teoria e crítica literárias; e os saberes e habilidades que a prática literária promove. Para ele ainda, as aulas de literatura tradicionais “oscilam entre essas duas últimas aprendizagens e, praticamente, ignoram a primeira, que deveria ser o ponto central das atividades envolvendo literatura na escola” (p.47).

Ao desenvolvermos a oficina de criação poética, objetivamos recolocar em destaque o primeiro eixo de aprendizagem do letramento literário segundo a perspectiva de COSSON. A prática da oficina pode ser interpretada como uma *aprendizagem da literatura*, não necessariamente pelo processo de leitura, ou melhor, não só pelo processo de leitura – pois a leitura é uma prática que atravessa todas as etapas da oficina – mas através da leitura e da produção de texto, no caso, do texto poético como forma de “experienciar o mundo”.

Após a leitura dos textos reforcei a ideia de que a oficina não tinha por objetivo transformá-los em poetas. Caso alguém dali em diante despertasse o interesse pela escrita poética, ou mesmo potencializasse um desejo anterior ao curso, tanto melhor. O objetivo era mais humilde: demonstrar que a criação poética passa por procedimentos específicos que orientam aquilo que poderíamos chamar de *trabalho com a linguagem*, e que, enquanto gesto social, inscreve-se numa trama cultural e textual impregnada de outros “textos”. Cereja (2005), ao apresentar uma proposta dialógica para o estudo da literatura, tomando como base as teorias de Bakhtin, onde a intertextualidade é o ponto central, restrito, porém, ao âmbito da leitura literária, sintetiza muito do que a oficina buscou enfatizar:

Da mesma forma que, para Bakhtin, com exceção do mítico discurso adâmico, todo discurso é uma resposta a outros discursos, em literatura não é diferente. Todo discurso artístico estabelece relações dialógicas com outros discursos, contemporâneos a ele ou fincados na tradição(p.178).

Nessa perspectiva, o diálogo intertextual dos alunos não se dá apenas com o poema contemporâneo selecionado por eles. Ele, na verdade, funciona como um catalizador. O diálogo é muito mais amplo, dando-se com o poema escolhido naquele momento, mas também com os poemas que eles já haviam lido, com os poetas que passaram pela sua trajetória de leitores e mesmo, para aqueles que não tinham sequer lido um único livro de poemas, com a ideia vaga e difusa que tinham a respeito da poesia.

Para encerrar a oficina distribuí entre eles um pequeno questionário, com perguntas fechadas, para averiguar o impacto da oficina. Responderam, de forma anônima, com muita disposição a esse momento, reconhecendo a necessidade, assinalada por mim mesmo, de compreender melhor a repercussão dessa prática pedagógica em nossas aulas. Abaixo um quadro com as respostas e três alunos, como pequena amostragem, e que logo em seguida comentaremos rapidamente.

PERGUNTAS	RESPOSTAS
<p><i>“Você já havia escrito um poema antes da prática desenvolvida sob a orientação do professor? De que modo?”</i></p>	<p>1) “Sim. De duas formas diferentes a primeira partindo de uma carta e de textos de outros autores e a segunda de forma intuitiva, quando pensava que a poesia simplesmente expressava um estado de espírito”.</p> <p>2) “Sim, a partir da inspiração, e a partir de outra oficina poética”.</p> <p>3) “Não com esse referencial de poema. E sim, com construção de rimas buscando palavras que combinassem mais sonoramente”.</p>
<p><i>“Qual foi sua impressão quando a prática começou a ser aplicada?”</i></p>	<p>1) “De início a atividade pareceu complexa e massante (sic.)”.</p> <p>2) “Que eu conseguiria construir um poema, já que depende em grande parte do esforço”.</p> <p>3) “Negativa, acreditava que seria um trabalho penoso devido a falta de criatividade e sentimentalismo que acomete minha pessoa”.</p>

<p>“O que achou do resultado final da prática e qual a sua opinião a respeito dos poemas que você produziu?”</p>	<p>1) “Fiquei surpreso com a facilidade com que o poema se compôs em sua última etapa e impressionou-me ter gostado realmente do que havia produzido”.</p> <p>2) “Acredito que a prática foi satisfatória, pois todos construíram seus poemas. Quanto aos meus, fiquei satisfeito, embora desejando melhorá-lo até alcançar um estado ideal”.</p> <p>3) “Achei que ficou muito bom, superou minhas expectativas”.</p>
<p>“O que mais lhe chamou a atenção nas várias etapas que compuseram a prática da oficina de criação poética desenvolvida pelo professor?”</p>	<p>1) “A dificuldade nas primeiras etapas da construção do poema e na desconstrução do texto original e a facilidade com que o poema final foi produzido. Pareceu-me que todas as composições anteriores, desde a leitura me prepararam para a escrita final do meu poema”.</p> <p>2) “O resultado final, pois o último poema ficou totalmente diferente do poema utilizado como apoio”.</p> <p>3) “A finalização, que resultou num trabalho de qualidade”.</p>
<p>“Qual o impacto, na sua opinião, que esse tipo de prática pode ter na aula de literatura?”</p>	<p>1) “Extremamente positivo. Foi mais um passo e exemplo da literatura como forma, e na defesa da idéia de que o trabalho e a técnica produz o bom texto”.</p> <p>2) “O impacto refere-se a visão ‘dos bastidores’, pois nós como teóricos vemos a obra e não o texto, o processo de escrita e a partir dessa prática tivemos a noção real de como escrever um poema, embora existam outras formas de escritura”.</p> <p>“O impacto produzido é positivo, pois quebra a idéia de que para escrever precisa ser profissional e que o indivíduo</p>
<p>deve estar repleto de inspiração. Além de facilitar a atividade”.</p>	

Podemos afirmar, a partir das respostas elencadas no quadro acima, que o objetivo de desenvolver a *aprendizagem da literatura*, ou seja, criar o espaço para experienciar o mundo através das palavras ocorreu e estimulou aquilo que poderíamos chamar de consciência formal. A consciência de que a poesia é um trabalho com a palavra e de que “escrever é um ofício” (PERRONE-MOISÉS, 1998, p.154). A “maestria técnica”, um dos valores da literatura moderna apontados por Perrone-Moisés, representa o reconhecimento de que sem o trabalho, sem o desenvolvimento de uma técnica, a poesia passa a ser, como se pode verificar na resposta do aluno 1 à primeira questão, mera expressão de um “estado de espírito”. As outras duas respostas a essa questão são bem interessantes também na medida em que exprimem a consciência de que várias estratégias e caminhos podem concorrer para a produção do poema: a própria inspiração, além do trabalho de oficina (que supõe já a ideia de trabalho, ofício), bem como as regras de versificação representadas pela procura das rimas.

A segunda questão partia da própria postura deles diante do texto poético, daquilo que eles entendiam pela elaboração do poema. Foi curioso perceber que o aluno 3 transferiu para si mesmo a condição penosa da criação do poema, devido, segundo ele mesmo, a sua carência de “criatividade” e de “sentimentalismo”. De certa forma, vê-se que para ele talvez poesia estivesse mais relacionado à “criatividade” (mais do que a trabalho); e a sentimentos muito intensos. Justamente o trabalho proposto pelas etapas da oficina, juntamente com a satisfação que ele pode proporcionar, pode romper com a ideia cristalizada da poesia como sinônimo de sentimento, emoção. Para o aluno 1, ela parecia ser “complexa” e “massante” (sic); o aluno 2 afirmou que acreditava que conseguiria “construir” o poema, já que tudo parecia se resumir na exigência do esforço. As palavras-chave dessa resposta remetem ao universo do poema enquanto construído.

O mesmo aluno, o 2, na questão seguinte, sobre o resultado da oficina, diz ter gostado do poema de sua autoria, embora ele desejasse trabalhá-lo mais para atingir certa idealidade (“estado ideal”). Os alunos 1 e 3 afirmaram ter gostado do poema e terem mesmo se surpreendido com ele, tendo o primeiro ressaltado, inclusive, a facilidade com que o poema se compôs, a partir da lista que fornece a matéria-prima para a etapa da escrita restritiva.

O aluno 1 retoma, na quarta questão, a impressão de “facilidade” com que o poema foi escrito/construído. Ele também assinala a dificuldade das primeiras etapas, a da desconstrução, por exemplo, o que contrasta com o sentimento despertado pelas últimas etapas, nas quais escreveram efetivamente o seu próprio poema. Ele percebeu com acuidade que as etapas anteriores foram uma preparação para a escrita autoral. O aluno 2 enfatiza a diferença entre o seu poema e o poema escolhido na “leitura livre”, afirmando que os poemas fornecidos pelo professor representaram uma espécie de “apoio”. Já o aluno 3 elogiou o seu próprio texto, definindo-o como trabalho de “qualidade”, ou seja, digno de valor, o que reforça a resposta que deu a questão anterior, e que exprime superação e surpresa.

Nas respostas à última questão, o aluno 1 ratificou a labuta poética, que parece representar uma mudança na sua postura diante do poema. Se compararmos a sua resposta à primeira questão a esta última, percebe-se uma mudança de perspectiva; uma diferença considerável da época em que achava que a poesia era mera “expressão de um estado de espírito” para a ideia da poesia como trabalho, forma, técnica etc. O aluno 2 reconhece a prerrogativa de tentar, com as várias etapas da oficina, colocá-los “dentro” do poema, inseridos no processo de elaboração do texto poemático. Na sua fala há ainda outro aspecto importante: a prática da oficina, guiada por uma “noção real”, contrapõe-se ao plano teórico, encarado talvez como algo muito abstrato e distante da realidade do próprio fazer literário. Embora a afirmação de uma “noção real de como escrever um poema” possa soar algo perigosa, como se a produção do texto ocorresse a partir apenas de fórmulas e convenções pré-estabelecidas, o próprio aluno faz questão de lembrar que esse não seria o único caminho para a realização do poema, pois existiriam outras formas de “escritura”. O aluno 3 reconhece que a oficina pode desmistificar o trabalho do poeta, pois, não é necessário ser um “profissional” para escrever um poema; e nem é necessário estar repleto de inspiração para tal. É o mesmo aluno que afirma, por fim, que a oficina facilitou a atividade.

5. Considerações finais

Desde o início, o objetivo da oficina foi promover uma mudança de perspectiva, inserindo o aluno dentro dos “bastidores”, como um deles afirma. Essa inserção, por sua vez, representa uma vivência, um experienciar, uma *aprendizagem da literatura*, que pôde tornar evidentes certos aspectos do conceito moderno de poesia, ainda válidos para a contemporaneidade. A ideia de forma, de trabalho, de esforço, de técnica, de ser algo além da mera expressão de um estado e espírito, de ser uma construção... enfim, a tomada de consciência daquilo que Barbosa Filho (2006), emprestado de Luigi Pareyson, chama de *formatividade*. Esse mergulho no processo de formatividade do poema, nesse “fazer que, enquanto faz, inventa o por fazer e o modo de fazer” (PAREYSON apud BARBOSA FILHO, p.13), também estimula a relação afetiva com o texto poético, na medida em que os coloca como agentes do processo, como “pais” criativos do objeto poema; e, por outro lado, aguça a criticidade deles em relação à natureza da literatura enquanto arte: “A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários” (COSSON, 2009, p.47).

A oficina se constituiu, além disso, como um momento de leitura e encontro com a poesia brasileira contemporânea, que muitas vezes nem comparece ao currículo do estudante de Letras futuro professor, limitando o seu repertório e, conseqüentemente, os canais de comunicação com o seu futuro aluno/leitor. Incluir a criação literária como ferramenta didática pode, se conduzido de maneira adequada, estabelecer outro espaço de reflexão e atuação para os nossos alunos: o espaço em que a inteligência e a sensibilidade caminham juntas, momento em que o prazer e o conhecimento se tornam não opostos, mas colaboradores. Para os professores de literatura do presente e do futuro, a prática de uma oficina de criação literária deve servir de exemplo para se repensar as estratégias de ensino da disciplina, muito mais do que um modelo a ser repetido sem intervenções. Sua função é mais inspirar do que conduzir, além de tentar assinalar o quanto pode contribuir para o ensino da literatura o contato intenso com o universo da criação poética e artística.

6. Referências

ANDRADE, Fábio. **A transparência impossível**: poesia brasileira e hermetismo. Recife: Edufpe, 2009.

BARBOSA FILHO, Hildeberto. Anotações acerca da poesia e do poema. In: **A luz e o rigor**: reflexões sobre o poético. João Pessoa: Manufatura, 2006.

BÉNABOU, Marcel, ROUBAUD, Jacques. **Qu'est-ce que l'Oulipo?** Disponível em: <<http://www.oulipo.net/oulipiens/O>>. Acessado em: 07/08/2013 às 02:35:25.

BLANCHOT, Maurice. **O espaço literário**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

BRANDÃO, Sérgio Vieira. **Laboratório do jovem escritor: gêneros literários e narração**. São Paulo: Paulinas, 2010.

CEREJA, William. **Ensino de Literatura**. São Paulo: Moderna, 2006.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

NITRINI, Sandra. **Literatura Comparada: História, Teoria e crítica**. São Paulo: Edusp, 2010.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem editora, 2007.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Altas Literaturas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

DANIEL, Cláudio, BARBOSA, Frederico (Org.) **Na virada do século: poesia de invenção no Brasil**. São Paulo: Landy, 2002.

