

# Revista Brasileira de Letras, Linguística e Artes

## DA ARTE DA PALAVRA NA EDUCAÇÃO

---

***Dinéa Maria Sobral Muniz***

Doutora em Educação

Professora aposentada da Universidade  
Federal da Bahia

***Maria Lucileide Mota Lima***

Doutora em Educação pela FAGED/UFBA.

Professora do Instituto Federal de Educação,  
Ciência e Tecnologia da Bahia - IFBA

*Data de aceite: 01/07/2025*



Todo o conteúdo desta revista está  
licenciado sob a Licença Creative  
Commons Atribuição 4.0 Interna-  
cional (CC BY 4.0).

**Resumo:** Este artigo trata da arte da palavra na educação. No texto, apresentamos compreensões sobre os três eixos temáticos envolvidos, educação, culturas e arte, destacando a interdependência entre os mesmos e tratando da importância da poesia e do diálogo para a formação e o desenvolvimento do sujeito da educação. O estudo tem origem em pesquisa sobre o tratamento e a prática da leitura do texto poético na escola, tomando uma parte da obra de Fernando Pessoa. A pesquisa foi realizada a partir do entendimento de que toda poesia é arte da palavra e, como tal, se oferece à leitura e fruição nos processos educacionais que vivem das culturas. Tais processos nos pedem que pensemos no ensino de língua materna, como um dos espaços pedagógicos em que o sujeito pode advir e se constituir pela via da linguagem como fenômeno interativo através do qual cultura oral e cultura escrita se entrecruzam mediados pelo texto literário como arte da palavra. Para fundamentar teoricamente esse artigo dialogamos com autores como: Fernando Pessoa (1960), La-jolo (1991), Hall (2003), Freire (1996, 2004), Bakhtin (2004).

**Palavras-chave:** Educação e poesia; Educação e diálogo; Cultura e Educação

## **SOBRE POESIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Tecendo a Manhã

Um galo sozinho não tece uma manhã:

ele precisará sempre de outros galos.

De um que apanhe esse grito que ele

e o lance a outro; de um outro galo

que apanhe o grito que um galo antes

e o lance a outro; e de outros galos

que com muitos outros galos se cruzem

os fios de sol de seus gritos de galo,

para que a manhã, desde uma teia tênue,

se vá tecendo, entre todos os galos.

2

E se encorpando em tela, entre todos,

se erguendo tenda, onde entrem todos,

se entretendendo para todos, no toldo

(a manhã) que plana livre de armação.

A manhã, toldo de um tecido tão aéreo

que, tecido, se eleva por si: luz balão.

João Cabral de Melo Neto, 1995

Combinemos que, ao falar de arte, aqui, não estamos incluindo todas as formas em que essa manifestação humana se dá como lugar de poesia. Isto é, ao falar de arte, e agora de poesia, estamos considerando a arte da palavra *stricto sensu*. Arte através da qual o mundo pode ser tecido como sugere o poema em epígrafe. Assim sendo, queremos aproveitar esse espaço para, trazendo um pouco da arte da palavra, discutir sobre esse tipo de manifestação e sobre sua relação com o binômio educação e culturas. A arte da palavra fica, por isso, como o pano de fundo onde alguns poemas trazidos contribuam para o estabelecimento de possíveis nexos para o dissermos.

Sobre a relação entre poesia e educação ainda vai ficar muito para ser dito. Para prosseguir em nosso intento, queremos aludir à obra de João Cabral de Melo Neto, por considerá-la importante e exemplar quando o assunto é educação. Lembramos-nos dessa obra, sobretudo porque nos deixamos impregnar pelas contribuições oferecidas por um estudo que a discute (BARBOSA, 2011). Isso sem desconsiderar que há ainda lacunas, vazios, espaços para que novas e contínuas construções possam nos instigar a produzir o mundo em palavras da arte de escrever e em outras palavras. Muito tem a ensinar, além da arte poética de João Cabral de Melo Neto, a poesia

de Manoel de Barros, Cecília Meireles, Carlos Drummond de Andrade, tomando alguns dentre os muitos criadores da arte da palavra que poderíamos lembrar nessa introdução.

Em nosso intento de levar a poesia para a escola, desde as séries iniciais, fizemos um projeto de pesquisa intitulado de *Fernando Pessoa para crianças*. Poderia ter sido, e ainda queremos que venha a ser, *Jorge Amado para crianças*, *Clarice Lispector para crianças*, *Cecília Meireles para crianças*. E por aí vai. O importante, na seleção dos autores, é ampliar o repertório dos professores e dos alunos que tomarem a poesia como foco para a prática pedagógica.

A idéia, na pesquisa realizada, foi a de experimentar a possibilidade de levar ao conhecimento de crianças, desde as séries iniciais do Ensino Fundamental, um autor considerado clássico, de modo a contribuir para a disseminação da arte literária, tentando desfazer a idéia de que existem autores difíceis e que poesia é arte para iniciados. O trabalho pedagógico foi realizado com a colaboração de duas estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA, uma com bolsa de iniciação científica, dentro do programa PIBIC, e outra como voluntária.

Diz-se que a poesia consiste em um tipo particular de arranjo das palavras e que é uma das mais antigas formas de se fazer literatura. Essa, por sua vez, é uma forma específica de conhecimento. Ciência e literatura se cruzam, embora cada uma tenha um percurso próprio (LAJOLO, 1991). A importância de pesquisar as possibilidades que a poesia oferece para o campo da educação decorre dessa natureza particular da poesia. A questão do ensino da literatura, ou seja, da leitura literária supõe uma prática pedagógica que reconheça as singularidades e as particularidades compositivas desse tipo específico de escrita, tratando-a como diferente dos outros. Se a escola deixa de reconhecer as especificidades

do texto literário e trata de igualar, mediante práticas de leitura estereotipadas, esse aos demais tipos de textos, o que consegue é, mais uma vez, equivocar-se em vez de contribuir para que o leitor possa se beneficiar do potencial que caracteriza o ato de ler.

O aludido projeto de pesquisa, *Fernando Pessoa para crianças*, teve como interesse maior a identificação de possibilidades do uso do texto literário poético em classes de alunos

3

das primeiras séries do ensino fundamental em uma escola pública do município de Salvador. Foi uma investigação vinculada ao projeto de pesquisa *Salvador Lê - Observatório de leitura* realizado pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem – GE-LING no PPGE da FAGED- UFBA. O trabalho de pesquisa cingiu-se ao conhecimento das possibilidades de uso do texto literário poético, tomando-se alguns dos inúmeros poemas da obra pessoana. A intenção foi a de avaliar a recepção dos textos poéticos de autor reconhecidamente superperceptivo, como é o caso de Fernando Pessoa, (COELHO, 2000) em uma das turmas de crianças de uma escola pública do município.

Considerando que a escola tem uma tradição de desconhecer a natureza polissêmica do texto literário, a nossa pesquisa visou o desenvolvimento de um conjunto de atividades através das quais o trabalho pedagógico com o texto poético pudesse representar um espaço de leitura em que o jogo lúdico e a plena liberdade verbal estivessem presentes (LAJOLO, 1984). Isso porque, defendemos que a capacidade de expressão de cada falante pode ser desenvolvida, na medida em que lhe sejam dadas condições de desinibição linguística, o que pode resultar no aumento da capacidade de falar e de usar a língua em sua modalidade escrita, bem como quanto às possibilidades de construção de lógicas do pensamento (MUNIZ, 1986) condições importantes para a constituição do desejo de ler (MUNIZ, 1999).

Foi objetivo do estudo contribuir para que crianças em contato inicial com objetos de leitura literária se tornassem capazes de estabelecer um diálogo com a poesia de Fernando Pessoa, no sentido de atribuição de significado aos textos oferecidos, e de possibilitar as operações de intertextualização com outros textos já significativos para cada um dos pequenos leitores de mundo. Isso foi feito de modo que, como ao leitor maduro, também ao iniciante pudessem ser oferecidas condições de ver respeitado o seu direito de não apenas entregar-se, mas, ao contrário de possíveis expectativas pedagógicas, de rebelar-se contra a leitura pretendida.

A proposta visou ainda investigar, através de um conjunto de práticas pedagógicas que respeitassem o desenvolvimento cultural, social, intelectual e afetivo dos alunos, de que forma uma parte do acervo literário da obra de Fernando Pessoa seria recebida pelas crianças da primeira série do ensino fundamental em uma escola pública. Um outro objetivo do estudo foi aproximar estudantes do curso de pedagogia da obra poética de um dos autores mais conhecidos dos leitores de obras poéticas da língua portuguesa, mas pouco lido nas disciplinas do curso de pedagogia. Como metodologia, escolhemos desenvolver o projeto em etapas durante 12 meses. Na primeira etapa do trabalho, as estudantes bolsistas fizeram o estudo para conhecimento da bibliografia, sobretudo no que diz respeito a conceitos como literatura, literatura infantil na escola e poesia como gênero literário. Também fizeram pesquisa bibliográfica sobre a poesia de Fernando Pessoa. Toda a bibliografia indicada foi objeto de leitura para discussão entre as estudantes e orientadora da pesquisa. Na segunda etapa da pesquisa, foram estabelecidos procedimentos de abordagem ao texto literário na escola onde veio a ser realizado o estudo. Nesse momento, foram formulados os instrumentos de coleta e registro de dados de pesquisa, e dis-

cutimos a importância do *caderno de campo* como instrumento privilegiado para esse tipo de pesquisa. Após essa etapa, os estudantes desenvolveram atividades pedagógicas de abordagem aos textos selecionados para leitura na escola campo da investigação. A fase seguinte consistiu na seleção e tratamento dos dados pesquisados e que vieram a ser a base para a elaboração do relatório final da pesquisa. A última etapa da investigação se deu com a publicação dos resultados pelas bolsistas.

4

O cronograma de execução do projeto *Fernando Pessoa para crianças* foi desenvolvido em 2008 e 2009. Tendo sido iniciado em agosto do primeiro ano. Após as consultas aos materiais bibliográficos e discussão teórico-metodológica com a orientadora para estabelecimento dos princípios norteadores da pesquisa, vieram as visitas à escola

campo do estudo com definição e elaboração de instrumentos de coleta de dados de pesquisa. Em 2009, de janeiro a março, foi feito o planejamento das atividades pedagógicas de abordagem aos textos poéticos da obra de Fernando Pessoa. De abril a maio de 2009, foram desenvolvidas as atividades de abordagem aos textos poéticos de parte da obra de Fernando Pessoa e feitos os registros das atividades de pesquisa visando o tratamento preliminar dos dados para elaboração do relatório e divulgação dos resultados, o que foi feito em julho de 2009. Para a realização do estudo, as consultas aos materiais bibliográficos incluíram, entre outros, Coelho (2000), Lajolo (1984; 1991; 1993), Muniz (1986), Pessoa (1960), Zilberman (1987) e Brasil (1997).

O projeto demandou das estudantes interessadas tempo para dedicação às atividades, para as sessões de orientação, tempo para visitas à escola campo do estudo e, posteriormente, para as produções textuais sobre a pesquisa realizada. Consideramos que o alto interesse demonstrado pelas estudantes se constituiu

no motor que as fez vencer o maior dos obstáculos que foi o dispêndio dos recursos financeiros para a compra de materiais bibliográficos e outros materiais necessários para o desenvolvimento de suas atividades de iniciação à pesquisa. Outro fator que concorreu para que o estudo tivesse se tornado viável foi a disposição das alunas para participarem das atividades do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Linguagem – GELING- cujas reuniões aconteceram, e acontecem ainda hoje, quinzenalmente, às segundas-feiras, pela manhã, na Faculdade de Educação da UFBA. A participação das estudantes nas reuniões do GELING teve e tem como um dos objetivos propiciar os relatos e a discussão da pesquisa em educação, um aprendizado necessário a quem atua nesse campo. Como resultado da pesquisa, conseguimos que as estudantes bolsistas e as professoras da escola-campo do estudo identificassem novas e melhores possibilidades de tratamento do texto poético na escola. Isso, porque a pesquisa teve, como era esperado, o impacto de causar nos alunos da escola básica o desejo de interagir com os materiais de leitura poética propostos.

Ressaltamos que esses materiais aludidos foram as obras literárias das quais as estudantes bolsistas puderam dispor no próprio campo da investigação. E puderam dispor para fazerem-nas circular entre os pequenos leitores, na sala de aula e fora dela, de modo a assim aproveitá-las melhor do que tem sido observado. Foram obras da *Coleção Literatura em Minha Casa* (MEC/FNDE/PNBE, 2003), existentes na escola do estudo, quase todas identificadas e que, na ocasião da pesquisa estavam em processo de avaliação, através de um dos procedimentos da pesquisa *Salvador Lê - Observatório de leitura*, outro projeto nosso com relatório da primeira etapa concluído e cuja metodologia está, atualmente, em fase de retomada para novos avanços no conhecimento sobre a circulação do acervo do PNBE na escola básica.

Consideramos como o aspecto mais relevante da pesquisa a possibilidade de as estudantes do curso de Pedagogia, cujo currículo carece ainda de uma maior oferta de disciplinas do campo dos estudos lingüísticos e literários, se aproximarem de parte da farta obra de Fernando Pessoa, de parte da fortuna crítica sobre a obra do autor e das considerações teóricas sobre o tratamento que a escola pode dar ao texto literário, à poesia em particular. Isso, como forma de evitar o que é, quanto a esse gênero, uma injusta forma de fazer da poesia uma vítima da escola (LAJOLO, 1993). Estando a poesia assumindo de valor merecido na escola, consideramos que estarão melhor tratados os seus leitores, isto é, as

5

crianças que puderem alçar a essa condição de leitores da arte da palavra. Isso porque, como diz Cassirer (2006, 54), recorrendo ao aforismo de Hamann que entende que “a poesia é ‘a língua materna da humanidade’”, consideramos, juntamente com ambos, que a linguagem tem raízes no lado poético da vida.

## EDUCAÇÃO E CULTURAS

A tríade *educação, culturas e arte* deveria nos impor, pensando nessa ordem, o tratamento, inicialmente, dos dois primeiros elementos do conjunto. Isto é, sobre o que é educação juntamente com o que temos a acrescentar sobre isso e, em seguida, sobre o que é cultura, no plural, que, como vamos preferir considerar, traz em sua carga de significação uma oposição: cultura *versus* culturas. E, nesse caso, nos levando a tratar da noção de multiculturalismo.

No entanto, não obstante a prevalência da questão da educação em nossas pesquisas, queremos nos colocar como possibilidade de discussão, primeiramente, a noção de *culturas*. Advertidos que estamos sobre o tratamento dado à questão da *arte*, fiquemos, então, na expectativa do que virá a ser o objeto de últimas considerações que é o tópico *educação*.



## CULTURA VERSUS CULTURA E MULTICULTURALISMO

Sabe-se que o conceito de cultura não é simples, que tem sido apresentado de vários modos e ainda vem sendo objeto de muitas controvérsias. Quem acompanhou lembra que, para definir o que é *norma culta* - basta ver discussões que precederam o Projeto NURC - os linguistas brasileiros envolvidos tiveram bastante dificuldade e, ao que parece, não chegaram a conclusões sobre o assunto inteiramente satisfatórias para todos. Lembremo-nos que é de apenas cinco capitais brasileiras a recolha do *corpus* linguístico que servirá de base para a descrição da norma urbana culta da língua falada no Brasil. Essa decisão parece ter deixado insatisfeitos muitos interessados em recortes menos exclusivos. Toda a discussão em torno do termo *culto* parece resultar do fato de que há muita gente que o usa para referir-se a um suposto modelo superior de relacionar-se com o mundo estando nele o da arte. E isso parece incomodar os que se sentem preteridos.

Segundo publicação do Nação Ovimbundu sobre o que é cultura, estudo que tomaremos, aqui, para dirigir, inicialmente, nossa discussão sobre o assunto, o conceito remonta ao século XVIII, na Alemanha. ([http://www.ovimbundu.org/Educação/Cronicas/A\\_Complexa-Relação-entre-a-Cultura-e-a-Educação.html](http://www.ovimbundu.org/Educação/Cronicas/A_Complexa-Relação-entre-a-Cultura-e-a-Educação.html)). Acesso em 22.04.2011).

A propósito dessa origem do termo, retomemos, do texto poético *Língua*, de Caetano Veloso (2011), os versos “Se você tem uma idéia incrível, é melhor fazer uma canção. Está provado que só é possível filosofar em alemão”. A idéia contida nesses versos parece responder, com ironia, a quem restringe a noção de cultura à de seu início geográfico cultural. E quem restringe o faz, talvez, como se essa noção pudesse se manter tal e qual foi estabelecida no seu surgimento, no século XVIII, sem se dar conta de que ela ampliou-se de lá para cá.

Para maior compreensão acerca do surgimento do que é chamado de *cultura*, retomemos o texto do Nação Ovimbundu, a fim de trazer informação adicional sobre a origem da noção de cultura. Diz assim o texto do estudo mencionado:

6

O conceito de cultura remonta ao século XVIII, na Alemanha. Na altura, o

mesmo foi abordado num domínio muito específico que é o da História

Universal. Esteve ligado, inicialmente, ao Método Histórico e serviu para

descrever a evolução progressiva dos conhecimentos e de especializações

numa determinada área[...]. A cultura foi, assim, entendida como o conjunto

de capacidades e saberes em posse de um determinado grupo social, elite ou

sociedade, incluindo aspectos literários, artísticos, matemáticos e

filosóficos. Williams, citado por Fisher (1997), na sua categorização,

designa esta concepção por humanista ou estética por considerar as

sociedades que produzem excelentes obras de arte como as mais cultas. É

usual ouvirmos esta concepção no dia-a-dia, sobretudo quando se afirma

que um grupo é mais culto que o outro. (NAÇÃO OVIMBUNDU, 2011

[s.p.] )

Com temos nos dado conta, há outras concepções de cultura. É no campo da antropologia, com o qual devemos dialogar permanentemente para estarmos atualizados sobre a temática da cultura, onde podemos buscar as várias concepções. Segundo o estudo citado, no entanto, e para continuar na linha de reflexão que nos interessa para considerações

posteriores, há uma segunda concepção de cultura com a qual poderíamos trabalhar e que a toma como estilo de vida. Diz o texto que a cultura, em uma segunda concepção, pode ser tomada como um fenômeno referido “ao estilo vida específico de um determinado grupo de pessoas, englobando elementos como os valores, costumes, normas, estilos de vida, organização social e outras”. No texto, ainda se afirma que “esta concepção é também utilizada no nosso cotidiano (senso comum) quando, por exemplo, nos referimos à cultura Tchokwe, à cultura angolana.” (NAÇÃO OVIMBUNDU, 2011[s.p.]). Diz ainda, que é a que permite falar, por exemplo, de várias culturas num mesmo contexto, sendo um exemplo, “cultura dos operários”.

Por outro lado, pensar *culturas*, e não apenas *cultura*, no singular, implica em reconhecer o moderno movimento que envolve as identidades e mediações culturais, isto é o *multiculturalismo*. Os trabalhos sobre multiculturalismo colocam Stuart Hall como um dos marcos para os estudos culturais, Sovik adverte o leitor de seu texto para o fato de que foi Hall quem “assumiu os Estudos Culturais como projeto institucional na Open University e continuou, periodicamente, a se pronunciar sobre os rumos de algo que se tornou um movimento acadêmico – intelectual internacional” e que “o mito de origem dos estudos Culturais reza que Stuart Hall é seu pai” (SOVIK, 2003, p.9 *grifo nosso*). No entanto, ela mesma registra o recuo de Hall diante da autorização que lhe é dada quando, falando sobre isso em palestra realizada no Congresso da Associação Brasileira de literatura Comparada realizado em julho de 2000, em Salvador, o próprio Hall defendeu serem Roger Bastide e Gilberto Freire os iniciadores desse movimento nos anos 50. Considerando a importância para a construção do conhecimento nesse campo, tudo que viermos a defender aqui sobre cultura, culturas e multicultura-

lismo deverá ressaltar as contribuições de Hall sobre esses conteúdos. Ou seja, interessa-nos dialogar com o que está dito e considerado por Hall, sobretudo, na obra *Da diáspora: identidades e mediações culturais* (HALL, 2003).

Sobre o pensamento de Hall, não podemos desconsiderar, por exemplo, sua compreensão de cultura quando, evocando as contribuições de Barnor Hesse, trata dos *efeitos transruptivos* (HALL, 2003) da questão multicultural, os quais identifica como sendo, o primeiro, o de perturbação da linguagem de “raça” e “etnia”, o segundo, o que desestabiliza a cultura como uma compreensão particular, e, o terceiro efeito, o que desestabiliza as fundações do estado constitucional liberal em seus discursos dominantes.

7

Talvez devamos dizer que temos um exemplo de estudo a apontar como tendo relação com a questão da cultura *versus* culturas em nossas pesquisas. Trata-se da pesquisa de Rios (2008) sobre histórias de alunos e alunas da roça. Trabalho em que foi feito um esforço profícuo de construção dos itinerários de leitura, numa semiótica da terra, e uma busca de compreensão das identidades, dos discursos e dos saberes de alunos e de alunas em seu percurso entre a roça e a cidade. Em suas construções discursivas, Rios apoia-se nas palavras de Hall e afirma:

Stuart Hall (2003) mostra-nos que não há identidades fixas, estáveis,

unificadas nas sociedades modernas, até porque o cenário contemporâneo,

mediático e globalizado, torna as mudanças cada vez mais rápidas e

constantes. Com a expansão das tecnologias da comunicação, diferentes

regiões do mundo são postas em interconexão e práticas sociais são

constantemente reformadas, re-examinadas à luz das informações

recebidas. (RIOS, 2008, 152)

### Diálogo

Minhas palavras são a metade de um diálogo  
obscuro continuando através de séculos  
impossíveis.

Agora compreendo o sentido e a ressonância  
que também trazes de tão longe em tua voz.

Nossas perguntas e resposta se reconhecem  
como os olhos dentro dos espelhos.

Olhos que choraram.

Conversamos dos dois extremos da noite,  
como de praias opostas. Mas com uma voz  
que não

se importa...

E um mar de estrelas se balança entre o meu  
pensamento e o teu.

Mas um mar sem viagens.

Cecília Meireles, 1994

Reconhecendo que o conceito de educação é de igual modo complexo, ainda que seja menos controverso do que o de cultura (NAÇÃO OVIMBUNDU, 2011), nos reportamos ao pensamento de Paulo Freire para dizer nossas primeiras palavras sobre o assunto.

Paulo Freire, e, praticamente, não precisamos mais que ele para tratarmos desse tema, pensou educação como prática de liberdade (FREIRE, 1967), como autonomia (FREIRE, 2004) e como diálogo (FREIRE, 1970). Ele foi e continua sendo uma das mais importantes referências para o que chamamos de educação.

8

Apenas para reforçar o que acabamos de defender sobre Paulo Freire, trazemos as considerações de Gadotti (1996), um dos autores

que se debruçou sobre a obra e a trajetória do grande pensador da educação. Gadotti nos adverte para o fato de que, na obra freireana, diálogo é um conceito-chave. Ele reproduz as palavras de Paulo Freire que entende que o diálogo exige do educador não colocar-se na posição ingênua de que é detentor do saber, mas na posição humilde de quem sabe que não sabe tudo e que reconhece no analfabeto alguém que tem experiência de vida e que porta um saber.

Busquemos estabelecer uma relação entre educação, culturas e arte, partindo do poema acima, já apresentado em outro texto em que discutimos (MUNIZ; LIMA, 2007) a importância do diálogo na educação. A partir dele, tomemos para nossas considerações, apenas para começar a refletir, a questão desse conceito-chave na ótica freireana.

Conscientes de que temos um mar a precisar de viagens para tecer a manhã que como um toldo nos abrigará dos perigosos apelos das construções carcerárias da linguagem, tomemos o diálogo como uma das possibilidades oferecidas pela prática pedagógica proposta por Freire. Prática em que não uma, mas as muitas culturas podem nos dar o precioso sentido de algo necessário para a leitura de outro poema que transcreveremos adiante, *Liberdade* (PESSOA, 1960), de grande valia em nosso processo de descoberta das possibilidades que o mundo oferece.

Não precisamos mais do que a poesia para nos salvar. Na verdade, não é apenas da forma presa da poesia que falamos, do poema, mas do texto literário. Em texto produzido com Moraes (2007), já defendemos que a literatura na educação representa a possibilidade da presença de outros, portanto representa a possibilidade do diálogo no sentido bakhtiniano do termo. Não precisamos mais do que da arte da palavra para que a possibilidade do diálogo na educação se ofereça. Ele, o texto literário está a esperar de nós, seus leitores, que lhe seja



dado um espaço em que o mundo possa estar presente nos pedindo construções de sentido nem sempre óbvias, mas sempre necessárias e imprescindíveis à constituição do sujeito do desejo de ler.

## DIALOGAR: LIDAR COM PALAVRAS

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e o outro.

Bakhtin, 2004.

Dialogar pressupõe saber usar, ou melhor, saber lidar com a palavra, que segundo o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa (1967) vem do grego *parabolé* – comparação, aproximação; daí parábola discurso alegórico; encontro.

Aparentemente, a palavra parece ser um símbolo qualquer, até banal. Entretanto, não só a sua significação, conforme o dicionário, mas, de acordo, com a observação das causas e conseqüências de seu uso, percebemos o quanto a palavra pode, como diz Epicuro (1980), curar ou envenenar, tal é o poder do signo. Como a palavra é simbólica e ideológica, esse poder depende do contexto, da forma e da intenção de quem a utiliza. As palavras podem abrir ou fechar as portas para o encontro entre as pessoas. Nossa intenção não é fazer uma análise aprofundada sobre o aspecto lingüístico da palavra, só pretendemos refletir, de forma breve, sobre a sua importância para o diálogo. Segundo Bakhtin, a palavra:

9

[...] é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda da palavra é

absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não

esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A

palavra é o modo mais puro e sensível da relação social. [...] A palavra, ao

contrário de outros signos (grifo nosso), é neutra em relação a qualquer

função ideológica específica. Pode preencher qualquer espécie de função

ideológica: estética, científica, moral, religiosa. (BAKHTIN, 2004, p.

36/37).

Uma mesma palavra pode significar simbolizar e dizer coisas diferentes. Por isso, a relevância da compreensão da função ideológica que a palavra está desempenhando no ato do diálogo. Muitas vezes, faz-se necessário explicitar o que a palavra usada está significando para o falante, no momento da fala. Buscar saber o que a pessoa quer dizer ao verbalizar determinada palavra ou expressão, poderá evitar mal entendidos e minimizar conflitos: “Ali, *no diálogo* (o grifo é nosso), uma única e a mesma palavra pode figurar em dois contextos mutuamente conflitantes”. (BAKHTIN, 2004, 107).

A compreensão dos signos e da construção ideológica dos ‘temas dos signos’ (segundo Bakhtin, cada signo constituído possui seu tema) como representação de contextos, pressupostos, valores históricos, sociais e religiosos e como “um índice de valor social” (BAKHTIN 2004, p. 45) é importante porque eles, enquanto, criações sociais são incorporados pelos indivíduos em suas representações mentais.

No diálogo, essa percepção contribui para a possível tomada de consciência, repetimos, de que questões, valores e ‘verdades’ defendidas como individuais e fundamentais, são verdades sócio-culturais e estão atendendo à necessidade de um determinado interesse social, econômico, político, que, muitas vezes, precisam ser revistos. A compreensão do sentido dado à palavra é fundamental no processo de comunicação e relação dialógica: “Só a corrente da comunicação verbal fornece à palavra a luz da sua significação” (BAKHTIN, 2004, p.132).

A polissemia das palavras gera tensões e conflitos. O diálogo, por ser um processo criativo, não nega o questionamento e a tensão, ao contrário, instiga o dialogante a assumir uma atitude filosófica e a buscar compreender o contexto a partir dos sentidos atribuídos por cada subjetividade sobre o tema em questão.

A intenção da atitude dialógica não é de justapor conceitos e simplesmente aceitá-los ou negá-los, mas é de possibilitar a reflexão sobre conceitos, temas, palavras, signos, sentidos, situações e contextos. A enunciação é produto da interação entre indivíduos e a sua eficiência ou realização vai depender do tipo de relação que existe entre os sujeitos. Dependendo ainda, da forma como cada um, em seu papel sócio-cultural, faz uso da palavra no momento do ato dialógico. Assim, diante de pessoas com contexto sócio-econômico e cultural diferentes, saber usar a palavra, saber expressar-se de forma a se fazer compreender é tão fundamental, quanto saber ouvir, acolher e validar o outro e seu discurso. Nas palavras de Bakhtin:

A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estritos (pai, mãe, marido, etc.).

(BAKHTIN, 2004, p. 112).

A palavra é uma espécie de ponte entre dois falantes que dialogam. O diálogo é como pontos de uma teia que está sendo tecida. Assim, no ato dialógico: No primeiro momento, o ponto A, tem a palavra e faz uso dela para defender e apresentar a sua opinião.

10

Mas, outros pontos precisam ser dados para compor a teia e, assim, a palavra é passada para B, C, E, e quantos mais a desejar. Nessa tessitura, são compartilhados saberes e sentidos com cores, tamanhos e formas diver-

sas. Com a interação entre as diversidades, as criações acontecem e a arte da relação dialógica se faz, remexendo, desconstruindo, construindo, criando sentidos, saberes e deixando inquietações.

A riqueza dessa troca só é possível se no momento em que A estiver tecendo o seu ponto, B, C, E estiverem atentos, validando A e vice-versa. Assim, a interação acontece e significados são compartilhados. Esses compartilhamentos serão os motores para novas compreensões, novos saberes e novas construções. Entretanto se B, C e E estiverem, previamente, julgando e murmurando não poderão compreender os sentidos e significados de A, já que eles estarão fechados neles mesmos. Nesse momento o diálogo é interrompido.

A escuta, a validação e “[...] a recepção ativa da fala de outrem, e é essa recepção, afinal que é fundamental também para o diálogo” (BAKHTIN, 2004, p. 146) são primordiais. Só compreendendo o significado de enunciação ou das palavras de alguém é que se pode dialogar com ela, sobre o tema em questão. É a partir da compreensão, da fala ou do discurso de outrem que a interação e a significação acontecem e geram questionamento e reflexões sobre o que está sendo dito.

Na construção cotidiana das relações dialógicas o bom uso da palavra, assim como o bom uso do pensamento como diz Pascal (2003) é fundamental. Para Maffesoli (1988, p. 37): “As palavras, do mesmo modo, fazem parte de nossa instrumentação – a qual, de resto, inclui ‘pequenos truques’ e habilidades de ‘saber fazer’ (ou saber dizer)”. Dizer de forma cuidadosa e buscar compreender o dizer do outro, são aprendizados do processo do diálogo.

Para que o diálogo aconteça é, pois, fundamental a recepção ativa do discurso de outrem e a apreensão desse discurso pela consciência, de quem participa do ato dialógico, como forma de discurso interior para uma

posterior “possível” réplica. A forma como a fala é proferida é influenciada pelo contexto social, pela ideologia, pelo nível de conhecimento do falante, e diante da diversidade humana os contextos são inúmeros. Aqui está mais um desafio do diálogo: abarcar a diversidade e compartilhá-la. Essa conquista terá dificuldades para acontecer, enquanto, a comunicação horizontal como propõe Bohm (1996) e Freire (1970, 1986, 1996, 2004) não acontecer.

No aprendizado do diálogo é fundante: horizontalizar os discursos e proferi-los com a intenção de compartilhamento e de crescimento para todos os participantes. Ou seja, de aprender a eco-con-viver multiculturalmente. A questão do *status* social e a sua valorização precisa ser revista para que as pessoas possam apreciar o discurso do outro e aprender com ele, seja qual for o seu nível de instrução ou a sua posição social, etária, cultural, étnica, de gênero, dentre as muitas possibilidades de posição. O diálogo pode ser um turbilhão de sementes a seres fertilizadas pelos saberes transdisciplinares e regados pelo compartilhamento honesto dos mesmos pelos seus participantes.

No diálogo, a diversidade é não só respeitada como também acolhida, compartilhada, entendida como fator de aglutinação de possibilidade de expansão do conhecimento.

## UM PONTO E SEGUIMENTO

É possível pensar uma educação fora do pensamento conteudista em que a seleção prévia seja a dos textos vazados na arte da palavra? Aqui, respondemos que a pesquisa está apenas começando. Vamos começar por fazer essa pergunta ao professor de língua materna. O professor que ensina língua portuguesa, por exemplo, costuma estabelecer um rol dos

11

assuntos que vai ensinar aos alunos mais ou menos assim: artigo, substantivo, adjetivo,

pronome, verbo, advérbio, etc, etc, etc, quando se trata dos conteúdos da morfologia no ensino da língua materna. E sujeito, predicado, objeto direto, objeto indireto, etc, etc, etc, quando se trata da sintaxe da língua. Metáfora, metonímia, eufemismo, etc, etc, etc, quando se trata do ensino da literatura da língua. Por que ensinar a língua nessa perspectiva? Por que ensinar teorias sobre a língua? Por que não permitir que a *agramática* se revele no ensino da língua como propõe o poema de Manoel de Barros?

“Descobri aos 13 anos que o que me dava prazer nas leituras

não era a beleza das frases, mas a doença delas.

Comuniquei ao Padre Ezequiel, um meu Preceptor, esse gosto

esquisito.

Eu pensava que fosse um sujeito escaleno.

-Gostar de fazer defeitos na frase é muito saudável, o Padre me

disse.

Ele fez um limpamento em meus receios.

O Padre falou ainda: Manoel, isso não é doença, pode muito

que você carregue para o resto da vida um certo gosto por

nadas...

E se riu. Você não é de bugre? - ele continuou. Que sim, eu

respon-di.

Veja que bugre só pega por desvios, não anda em estradas -

Pois é nos desvios que encontra as melhores surpresas e os

ariticuns maduros.

Há que apenas saber errar bem o seu idioma.

Esse Padre Ezequiel foi o meu primeiro professor de

agramática.”

(Manoel de Barros, 1994, p. 89)

O tratamento da língua materna que incluísse o agramatical como possível exigiria um ensino baseado numa concepção em que educação, culturas e arte não se separariam. Para isso, seria preciso não renunciar a ler poemas, conhecer seus autores. Seria preciso uma educação em regime de liberdade e para a liberdade como quer um outro poema que assim diz:

Ai que prazer

não cumprir um dever.

Ter um livro para ler

e não o fazer!

Ler é maçada,

estudar é nada.

O sol doira sem literatura.

O rio corre bem ou mal,

sem edição original.

E a brisa, essa, de tão naturalmente matinal  
como tem tempo, não tem pressa...

12

Livros são papéis pintados com tinta.

Estudar é uma coisa em que está indistinta

A distinção entre nada e coisa nenhuma.

Quanto melhor é quando há bruma.

Esperar por D. Sebastião,

Quer venha ou não!

Grande é a poesia, a bondade e as danças...

Mas o melhor do mundo são as crianças,

Flores, música, o luar, e o sol que peca

Só quando, em vez de criar, seca.

E mais do que isto

É Jesus Cristo,

Que não sabia nada de finanças,

Nem consta que tivesse biblioteca...

*Fernando Pessoa* (1960, p. 119-120)

A leitura desse poema nos exige a construção de conhecimentos buscados nas aulas das mais diversas matérias: história, geografia, português, ciências, lógica, filosofia, matemática, etc. Como não reconhecer que, para construir sentidos a partir do texto, precisamos do conhecimento de mundo, de um conhecimento partilhado de mundo que nos possibilite múltiplas intertextualizações sem as quais não há coerência possível e sem as quais perderemos a oportunidade de um conhecimento sobre a coesão textual que o poema permite conhecer as regras? Muitos poemas, exemplares da arte da palavra poderíamos trazer para exemplificar a relação entre educação, culturas e arte. Deixaremos de fazê-lo por óbvias razões. Talvez, possamos nos lembrar de que a educação ainda é pela pedra e não pela arte. A educação pela arte tem sido para poucos. Contudo, precisamos acreditar que podemos mudar. Porque, se assim for, educar, poderá ser viver e deixar viver. Tudo em comunhão com o outro.

13

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, João Alexandre. *Dossiê João Cabral. JOÃO CABRAL ou a educação pela poesia*. In: [http://www.apropucsp.org.br/revista/rcc01\\_r07.htm](http://www.apropucsp.org.br/revista/rcc01_r07.htm). Acesso em 07.04.2011
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BARROS, M. *O livro das ignorâncias*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994. BOHM, D. *Sobre el diálogo*. Barcelona: Kairos, 1996.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: 1997.
- COELHO, Nelly. N. A Poesia pessoal e a grande mutação do conhecimento no século XX. In: \_\_\_\_\_. *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- EPICURO. In. Os Pensadores: *Epicuro, Lucrecio, Cícero, Sêneca, Marco Aurélio*. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- FREIRE, PAULO. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1970.
- \_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler: três artigos que se complementam*. São Paulo: Cortez, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- GADOTTI, Moacir. (Org.) *Paulo Freire: Uma Biobibliografia*, São Paulo: Cortez. Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.
- LAJOLO, M. Da ciência à poesia e vice versa. In: MARTINS, M. H. (org.). *Questões de linguagem*. São Paulo: Contexto, 1991.
- LAJOLO, M. O texto não é pretexto. In: Zilberman, R. (Org.) *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.
- LAJOLO, M. Poesia: uma frágil vítima da escola. In: \_\_\_\_\_. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.
- MACHADO, J. Pedro. *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*. Lisboa: Editorial Confluência, 1967.
- MAFFESOLI, Michel. *O conhecimento comum*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- 14
- NAÇÃO OVIMBUNDU. *A Complexa Relação entre a Cultura e a Educação*: In: <http://www.ovimbundu.org/Educacao/Cronicas/A-Complexa-Relacao-entre-a-Cultura-e-a-Educacao.html>. (Acesso em 22.04.2011)
- MEIRELES, C. Viagem. In: \_\_\_\_\_. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p.138
- MELO NETO, JOÃO CABRAL DE. A Educação pela Pedra. In: \_\_\_\_\_. *Obra completa*. 1995, p.345.
- MUNIZ, D. *A expressão oral na escola de primeiro grau: aspectos lingüísticos e educacionais*. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 1986.



- MUNIZ, D. *Pedagogia do desejo de ler*. Tese (Doutorado) Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, 1999.
- MUNIZ, D.; LIMA, M.L. Leitura, diálogo e educação. In: MUNIZ, D. ; SOUZA, E. H. P.M. de ; BELTRÃO, L. M. (Organizadoras) *Entre textos, língua e ensino*. Salvador: EDUFBA, 2007. P. 143-164.
- MUNIZ, D. ; MORAES, G.L de. A literatura na escola como presença de outros. In: MUNIZ, D. ; SOUZA, E. H. P.M. de ; BELTRÃO, L. M. (Organizadoras) *Entre textos, língua e ensino*. Salvador: EDUFBA, 2007. P. 143-164.
- PASCAL. Blaise. *Pensamentos*. In. Coleção obra prima de cada autor. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- PESSOA, Fernando. *Obra Poética*. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1960.
- PESSOA, Fernando. *Comboio, saudades, caracóis/ Fernando Pessoa*; João Alves das Neves (organizador). São Paulo: FTD, 1993.
- RIOS, J. A. V. P. *Entre a roça e a cidade: identidades, discursos e saberes na escola*. 2008. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- SOVIK, Liv. *Stuart Hall. Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte/Brasília: Editora UFMG/Unesco, 2003. (Organização, revisão técnica e prefácio)
- VELOSO, C. *Língua*. Disponível em <http://letras.terra.com.br/caetano-veloso/44738/> (Acesso em 03.05.11)
- ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1987.