

## O lugar do corpo e da poesia na sala de aula: uma experiência de leitura de "Preamar", de Neide Archanjo e "Andrômaca", de Luiza Romão

*The place of the body and poetry in the classroom: a reading experience of "Preamar", by Neide Archanjo, and "Andrômaca", by Luiza Romão*

**Monaliza Barbosa Araújo**

Universidade Federal de Campina Grande  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0856-7736>

**Tássia Tavares de Oliveira**

Universidade Federal de Campina Grande  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8705-1681>

**Resumo:** O presente artigo aborda a experiência de leitura de poemas escritos por mulheres que abrangem os gêneros épico e lírico, vivenciada durante o estágio docente no 2º ano do ensino médio. Além disso, refletimos sobre como o corpo e a poesia de autoria feminina ocupam, ainda, um espaço marginalizado no ensino de literatura. Dessa forma, propomos uma abordagem oral e performática, utilizando dois poemas de autoras brasileiras: "Preamar" (1984), de Neide Archanjo, escritora paulista que enfrentou um processo de silenciamento de sua obra, e "Andrômaca" (2021), de Luiza Romão, autora reconhecida no cenário do *slam*. Acreditamos que uma abordagem que desafia a crença de que a mente deve prevalecer sobre o corpo em sala de aula possibilita uma leitura mais prazerosa do texto poético, contribuindo para a formação de leitores críticos e autônomos. Para fundamentar este trabalho, recorreremos aos estudos de algumas pesquisadoras, entre elas, bell hooks (2017), Audre Lorde (2019) e Eliana Oliveira (2018). A partir da experiência vivida, concluímos que a leitura de poesia, calcada em uma pedagogia crítica feminista e ancorada na presença da voz e do corpo, proporciona aos estudantes um novo caminho para a apreciação do texto literário. Acreditamos, também, que introduzir a escrita de poetisas contemporâneas nas aulas amplia horizontes e representa uma resistência à sociedade patriarcal e ao currículo hegemônico que reflete essa ideologia dominante.

**Palavras-chave:** autoria feminina; poesia contemporânea; pedagogia crítica feminista; Neide Archanjo; Luiza Romão.

**Abstract:** This article broaches the reading experience of epic and lyrical poems written by women during a teaching internship at the second year of a high school. Moreover, we have reflected on how feminine bodies and authorship are still at a marginalized space in literature teaching. Thus, we propose an oral and performing approach, through two poems by Brazilian women authors: "Preamar" (1984), by Neide Archanjo, writer from São Paulo who went through a silencing process on her work, and "Andrômaca" (2021), by Luiza Romão, a known author in the *slam* scene. We believe that an

approach which defies the belief of mind over body in the classroom would make possible a more enjoyable poetry reading, contributing to create critical and autonomous readers. To fundament this work, we have reached for the studies of some women researchers, such as bell hooks (2017), Audre Lorde (2019), and Eliana Oliveira (2018). From this experience, we have concluded that poetry reading, backed by a feminist critical pedagogy and anchored in the presence of voice and body, provides students with a new path for appreciating the literary text. We also believe that introducing contemporary women poets in classes broadens horizons and represents resistance to patriarchal society and to the hegemonic curriculum which reflects this dominant ideology.

**Keywords:** feminine authorship; contemporary poetry; feminist critical pedagogy; Neide Archanjo; Luiza Romão.

### Introdução

Existe uma grande tradição dentro das práticas pedagógicas calcadas na educação bancária que compactua com os moldes de ensino rápido, tendo em vista que o aluno é enxergado como um depósito de conteúdos, bem como afirma Paulo Freire (2019). O processo educativo dentro dessa realidade desconsidera o aluno como um agente passível de refletir. Dentro do ensino de literatura essa prática é vista, por exemplo, na memorização das escolas literárias, na identificação descontextualizada das figuras de linguagem presentes em um poema. Nesse espaço também podemos notar que privilegia um currículo pautado na escolha de obras canônicas em detrimento de outras possibilidades. Entre essas práticas, o que há em comum é a leitura instantânea que retira do leitor o prazer proporcionado pela obra literária.

Dito isto, é importante iniciar o trabalho tendo em mente a reflexão sobre qual é o lugar da poesia e do corpo em sala de aula. Sabemos que há um privilégio da mente em detrimento do corpo em sala de aula, marginalizando assim outras possibilidades de leitura e apreciação do texto poético. Além disso, observamos que quando estudamos o gênero épico e lírico, em sua grande maioria são utilizados textos de autores consagrados pelo cânone literário, como Camões, Homero e Gonçalves Dias. É importante salientar que não desaprovamos o estudo desses textos canônicos, mas que promovemos o questionamento acerca da ausência de poetas e escritoras nos currículos do ensino básico. Além disso, também interrogamos a ênfase da leitura focada no processo estruturalista de identificação, o que implica na recepção tediosa do texto pelos estudantes.

Há também a crença de que o gênero épico está estagnado no tempo/espço em que nasceu, mais precisamente, na Grécia antiga. Sendo assim, o não reconhecimento da evolução desse gênero pelos críticos literários marca essa manifestação clássica como um modelo inflexível. No entanto, podemos ver esse famoso gênero híbrido em algumas releituras presentes na contemporaneidade. Essas novas manifestações não são trazidas para sala de aula, principalmente por serem textos escritos por mulheres. É pertinente conhecer os que vieram antes, mas também é necessário introduzir ao alunado as contribuições atuais de autoras que utilizam do teor narrativo e lírico do gênero épico para a feitura de seus poemas.

Com base no exposto, nosso artigo visa relatar a experiência de leitura literária de textos épicos e líricos de autoria feminina durante o estágio docente no 2º ano do ensino médio, em uma escola cidadã integral localizada em Campina Grande, na Paraíba. Considerando que os alunos já tiveram contato com o primeiro canto de *Os Lusíadas* (2018), de Luís de Camões, em aulas anteriores, iniciamos a leitura dos seguintes poemas: "Preamar" (1984), de Neide Archanjo, e "Andrômaca" (2021), de Luiza Romão. Acreditamos que ao trazer textos épico-líricos escritos por mulheres, em conjunto com o texto clássico, através de uma prática docente descentralizada de um viés que valoriza a apreciação em detrimento da rapidez, possibilitamos uma vivência docente e discente libertadora.

O presente trabalho está estruturado nas seguintes seções: a primeira, intitulada "O papel do corpo e da leitura em sala de aula: outras abordagens para a interpretação poética", aborda a interseção entre o corpo, a leitura e a prática pedagógica em sala de aula, com ênfase especial na poesia. A segunda seção, intitulada "Uma experiência de leitura em sala de aula dos poemas 'Andrômaca', de Luiza Romão, e 'Preamar', de Neide Archanjo", explora a experiência de leitura oral e performática desses poemas em uma turma de ensino médio. Por fim, apresentamos a conclusão, que engloba as considerações finais sobre a experiência vivenciada em sala de aula.

### **O lugar do corpo e da leitura em sala de aula: outras formas de ler poesia**

A pesquisadora negra bell hooks, em seu livro *Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade* (2017), aborda a noção de prazer no contexto da sala de aula, baseando-se em sua própria

experiência como aluna que considerava as aulas tediosas e desestimulantes. A autora argumenta que, para promover a ideia de que aprender pode ser uma jornada agradável, não centrada na dor, é crucial, inicialmente, demonstrar a importância dos alunos por meio de práticas pedagógicas. No entanto, para viabilizar essa abordagem, é necessário desmistificar a crença de que o professor é detentor de todo o conhecimento e único responsável pelo aprendizado dos estudantes. Essa pedagogia engajada, feminista e decolonial é frequentemente restringida pela dicotomia ocidental entre corpo/mente, fundamentada no racionalismo do sujeito. Existe uma divisão entre o corpo, considerado o domínio do irracional, e a mente, tido como o domínio do racional. Assim, de forma hereditária, foi ensinado que o professor deveria adentrar a sala de aula exclusivamente com a razão e os conhecimentos adquiridos ao longo de anos de estudo. Esse modo de pensar estabelece uma hierarquia, na qual o professor é visto como um mestre dotado de saberes, enquanto o aluno é percebido como um recipiente pronto para ser preenchido com conhecimentos. À luz dessas considerações, bell hooks (2017) nos instiga a refletir sobre qual é o verdadeiro papel do corpo dentro da sala de aula.

O que fazer com o corpo dentro da sala de aula? [...] Entrando na classe determinados a apagar o corpo e nos entregar à mente de modo mais pleno, mostrando por meio de nosso ser o quanto aceitamos o pressuposto de que a paixão não tem lugar na sala de aula. A repressão e a negação nos possibilitam esquecer e, depois, buscar desesperadamente nos recuperar, recuperar nossos sentimentos e paixões, em um lugar isolado - depois da aula (HOOKS, 2017, p. 255-256).

Esta questão nos convida a refletir sobre o papel da leitura literária na escola. Partindo do pressuposto de que o professor muitas vezes é orientado a suprimir sua presença física e se dedicar exclusivamente à racionalidade acadêmica, surge a indagação sobre como se manifesta o ato de ler um texto poético, considerando que a voz e o corpo desempenham papéis significativos em uma performance de leitura. Eliminar a expressão corporal nesse contexto implica enxergar o educador como um ser desprovido de afeto, transformando-o em uma figura automatizada. Abordar essa perspectiva vai de encontro a um dos pontos fundamentais da teoria crítica feminista defendida por bell hooks. Essa abordagem nos leva a questionar o lugar de Eros em

nossas práticas docentes, tanto dentro quanto fora do ambiente acadêmico.

A compreensão de que Eros é uma força que auxilia o nosso esforço geral de autoatualização, de que ele pode proporcionar um fundamento epistemológico para entendermos como sabemos e o que sabemos, habilita tanto os professores quanto os alunos a usar essa energia na sala de aula de maneira a revigorar as discussões e exercitar a imaginação crítica (HOOKS, 2017, p. 258).

Integrar o Eros no ambiente educacional não apenas humaniza a relação entre o educador e o aluno, mas também fomenta a criação de um espaço abandonando a concepção de dominação em favor da promoção de um ambiente emancipador, mais dinâmico e estimulante para o aprendizado. Ao reconhecer a relevância da dimensão afetiva, os docentes incentivam os alunos a se envolverem de maneira mais pessoal e significativa com os textos literários. A expressão emocional e criativa, impulsionada pelo erotismo, não apenas torna o processo mais envolvente, mas também pode cultivar o prazer da leitura.

A partir das próprias reflexões acerca da ausência de memória sobre os corpos dos professores por meio de suas próprias vivências como aluna do ensino básico e superior, hooks (2017) discute sobre o lugar do erotismo na sala de aula. É fundamental destacar que o erotismo, foi e ainda é deturpado pela ordem hegemônica, reconhecido apenas em termos sexuais. No entanto, esse conceito vem sendo subvertido, à medida que pesquisadoras desafiam essa visão, enxergando o erotismo como uma potência, um ponto de vista também respaldado pela escritora negra Audre Lorde (2019, p. 70), que apresenta o erótico como uma "afirmação da força vital das mulheres, daquela energia criativa fortalecida, cujo conhecimento e cuja aplicação agora reivindicamos em nossa linguagem, nossa história, nossa dança, nossos amores, nosso trabalho, nossas vidas". Inserir a força de Eros em nossas vidas e, conseqüentemente, nas nossas práticas docentes nos permite delinear uma pedagogia crítica feminista.

Como mencionado anteriormente, o corpo desempenha um papel crucial nas práticas docentes, especialmente na abordagem de textos poéticos, em que tanto o professor quanto os alunos devem estar plenamente envolvidos no processo de apreciação e performance da poesia. Embora o estudante possa inicialmente ler silenciosamente o poema em sua carteira, essa abordagem pode limitar a experiência,

resultando em efeitos corporais pouco expressivos. Enfocar exclusivamente o texto literário dessa maneira pode levar o aluno iniciante a desenvolver uma percepção negativa não apenas da obra específica, mas também da literatura como um todo. Por outro lado, a leitura em voz alta e a performance poética estimulam diversas percepções sensoriais que transcendem as fronteiras do texto escrito. Além disso, abordar o texto dessa forma, com ênfase na oralidade, concede voz ao aluno, promovendo sua autonomia no processo de compreensão e apreciação da poesia.

Além disso, adotar uma prática focada na leitura oral e performática de poemas, abre um leque de percepções e significados que, de outra forma, poderiam permanecer ocultos. A leitura em voz alta, associada à expressão corporal, proporciona uma experiência sensorial única, permitindo que o leitor trace percursos diversos na vocalização do texto. Essa abordagem inventiva não apenas enriquece a compreensão, mas também desencadeia descobertas inéditas. A análise analítica tradicional é complementada pela exploração do texto através da corporalidade e da oralidade, revelando nuances interpretativas que podem passar despercebidas em uma leitura estritamente analítica. Essa interseção entre corpo, voz e texto oferece um terreno fértil para desvendar significados e apreciar a complexidade da linguagem de maneiras que transcendem os limites da análise convencional.

Um determinado modo de ler um texto em voz alta pode trazer à tona caminhos de percepção e de significação das palavras que talvez sem a abertura do corpo eles não emergiram, pois experimentar o texto do ponto de vista da performance é lê-lo em voz alta (e em movimento) de forma inventiva, traçando diferentes percursos com o texto na sua vocalização, de modo a ir tateando, por meio do corpo e da voz, possibilidades interpretativas, as quais podem se revelar como descobertas inéditas que, talvez, não apareciam se tivesse acessado o texto somente pela via analítica (OLIVEIRA, 2018, p. 253).

A abordagem exclusiva da leitura silenciosa e da identificação dos aspectos estruturais na análise de poesia pode levar os estudantes a perceberem o texto poético como um modelo fixo. De acordo com André Uzêda (2009), quando o ensino adota essa perspectiva, a receptividade aos textos tende a ser predominantemente negativa, manifestando-se em comentários como "a poesia é difícil" ou "é chato

de ler". Consequentemente, os demais sentidos evocados pela poesia são relegados a segundo plano, sendo considerados desnecessários. A limitação ao aspecto puramente estrutural impede que os estudantes explorem plenamente a riqueza sensorial e emocional que o texto pode oferecer.

Nesse contexto, a abertura para a experiência sensorial e emocional na leitura em voz alta, pode ser uma ponte para romper com a rigidez percebida na abordagem exclusivamente estrutural, possibilitando uma apreciação mais profunda e significativa da poesia. O desafio do professor é criar um ambiente que estimule a exploração dessas dimensões, promovendo não apenas a compreensão analítica, mas também o prazer genuíno na experiência literária em sala de aula. Em consonância com essas ideias a professora e pesquisadora Tássia Oliveira (2022) nos conduz a refletir sobre a importância da abertura à experiência sensorial e emocional na prática de leitura em voz alta.

Em termos de ensino de literatura, esse viés é facilmente identificado, por exemplo, na tendência em reproduzir características dos estilos de época e considerar apenas as obras canônicas validadas por essa tradição, sem necessariamente fazer a leitura delas. Essa lógica de consumo rápido de informações sobre literatura sem respeitar o tempo da leitura literária é, a nosso ver, responsável pela perda do prazer em sala de aula, tanto para alunos como para professores. A leitura das obras literárias marca um espaço de abertura em sala de aula que não mais permite essa isenção. O professor mediador da leitura literária é aquele que se depara o tempo todo com a incerteza, com o questionamento, com os prazeres e também com as dores que estão presentes no processo educacional (OLIVEIRA, 2022, p. 102).

Como a autora destaca na citação anterior, a redução do tempo dedicado à apreciação de textos literários, sendo substituído por um consumo rápido e muitas vezes limitado à leitura de trechos com o objetivo exclusivo de identificação. Essa questão pode ser analisada à luz das práticas da sociedade do desempenho, conforme discutido pelo filósofo sul-coreano Byung-Chul Han (2017), já que na contemporaneidade, essa sociedade enfatiza a eficiência, a produtividade e a instantaneidade. A leitura rápida e superficial, centrada na identificação de informações, reflete a busca por resultados imediatos e a valorização da rapidez na absorção de conteúdos. Essa abordagem, no entanto, muitas vezes sacrifica a profundidade da compreensão e a apreciação mais ampla das nuances presentes nos textos literários.

O crítico literário Alfredo Bosi (2000), aborda a poesia como resistência às ideologias dominantes e permanece mesmo em meio às hostilidades do contexto em que está inserida. Ao dialogar com as práticas da sociedade do desempenho, surge uma oportunidade para uma reflexão crítica sobre como esses valores não só impactam a leitura, mas também moldam a percepção e o ensino da literatura. A implementação de estratégias que incentivem uma contemplação mais profunda do texto literário pode ser uma forma de resistir a essa dinâmica de rapidez no consumo de informações, contribuindo para uma experiência mais enriquecedora e significativa da literatura. Além disso, essa abordagem é percebida como uma oportunidade para resgatar a paixão e o prazer no ambiente educacional.

Diante do exposto, Hélder Pinheiro (2007) ressalta que a poesia desempenha uma função social notável, uma vez que comunica as emoções e a sensibilidade por meio do ritmo natural, especialmente quando é recitada em voz alta. Nesse sentido, o autor advoga pela realização oral do poema, argumentando que "ler em voz alta é um modo de aprimorar a leitura, de ajustar a percepção a uma realização objetiva. Portanto, não é uma tarefa trivial. Precisamos de ler e reler o poema, de valorizar determinadas palavras [...]" (PINHEIRO, 2007, p. 30). Assim, percebemos a importância de incorporar a leitura oral e performática no ambiente escolar, tanto no contexto do processo de ensino-aprendizagem quanto na desautomatização, proporcionando espaço para o prazer da apreciação do texto literário.

### **As mulheres escrevem do épico ao lírico: uma experiência de leitura em sala de aula de "Preamar", de Neide Archanjo e "Andrômaca", de Luiza Romão**

Para iniciar esta seção, é relevante analisarmos a estrutura do gênero épico, uma vez que ela integra a experiência por meio dos textos selecionados para leitura em sala de aula. A partir do exposto, a configuração do gênero épico passou por transformações ao longo do tempo, resultando em poemas modernos que dialogam com a tradição. Segundo Cristiane Ramalho (2005), os textos épicos têm uma extensa trajetória, caracterizada em grande parte pela autoria masculina e pela representação das mulheres por meio de uma perspectiva patriarcal, relegando-as frequentemente ao papel de musas. Apesar disso, autoras também produzem poemas de natureza épica, porém, lamentavelmente, não recebem o devido



reconhecimento nem da crítica literária nem dos livros didáticos utilizados nas escolas brasileiras. É digno de nota que, no ensino médio, persiste a predominância do estudo do épico e do lírico sob a ótica do gênero delineada por Aristóteles. Esta abordagem limitada exclui muitas vezes as contribuições valiosas das escritoras no âmbito do épico, restringindo a compreensão do gênero a uma perspectiva tradicional e masculina.

Apresenta a poesia como uma forma canônica em conformidade com a clássica tripartição aristotélica dos gêneros literários entre o épico, lírico e dramático, incorporamos, mesmo que inconscientemente, o discurso de prestigioso espaço ocupado pelo texto poético nos estudos literários (UZÊDA, 2009, p. 33).

Assim, os estudantes são inseridos em uma realidade na qual os gêneros literários eram estudados a partir de uma tradição clássica. O poema em sala de aula, visto apenas sob esse viés, é reduzido a “um modelo que serve de exemplificação de determinada estética apreciada em um dado momento da cultura ocidental [...]” (UZÊDA, 2009, p. 34). Desse modo, há um certo desconhecimento do hibridismo do épico-lírico, observamos tal fenômeno na abordagem fechada dos gêneros presente nos livros didáticos em que traça fórmulas fechadas para encaixar os textos em uma espécie de sistematização.

Em virtude dessa lacuna, trouxemos para sala de aula dois textos de poetisas brasileiras: “Preamar” (1984), de Neide Archanjo, uma escritora atuante na literatura brasileira, porém, cuja obra sofreu um apagamento ao longo do tempo. Ademais, também trouxemos “Andrômaca” (2022), de Luiza Romão, uma autora contemporânea paulista amplamente reconhecida pela sua expressiva contribuição à poesia *slam*. Importante ressaltar que tais textos foram abordados a partir de uma leitura oral, prezando a performance leitora dos estudantes.

Iniciamos a leitura pelo primeiro canto, que inaugura a obra *As marinhas* (1984), apresentando um conteúdo épico. O título, derivado do latim *plena mare*, significa uma maré média, destacando-se como um fenômeno característico do incessante movimento de ida e volta das ondas.

Canto I

**Preamar**

Não canto os rios  
 Cascatas cachoeiras regatos.  
 Canto o mar.  
 Os outros são acidentes geográficos.  
 O mar não é acidente geográfico.  
 É essa carne verde-azulada  
 pele  
 cujas escamas brilham  
 quando o sol nela se mistura  
 fazendo o poeta ali reencontrar a eternidade.  
 E o Espírito se contempla nesse espelho secreto  
 guardião fiel da suprema harmonia  
 do seu todo  
 nostálgico narciso  
 compondo as coisas.  
 [...]

Quero que águas  
 inundem este poema  
 como o sangue inunda o corpo  
 barco que navega.

E serão as águas claras  
                   dos momentos claros  
 as águas escuras  
                   dos momentos escuros  
 convulsões turvas aneladas  
 frias mornas paralisantes  
 calmas largas salinas  
 portuárias  
 águas águas águas  
 [...] (ARCHANJO, 1984, p. 27-28).

Em um primeiro contato, a leitura do poema de uma maneira tímida por alguns alunos, mas ao passo que o texto foi lido os estudantes ganharam mais confiança com o material. A partir da apreciação do texto feito através realização oral diversas vezes, percebemos como a abertura do poema, diferentemente do primeiro canto de *os Lusíadas* (2018), explorando as profundezas do mar e dirigindo-se tanto às águas quanto à sensibilidade interna. Através das mais diversas interpretações orais feitas, os discentes perceberam que o mar, além de ser um elemento físico, é também uma metáfora para as complexidades interiores, como os sentimentos. Percebemos que o próprio ritmo do poema caminha para o típico tom do mar, em que ora é sereno, ora é agitado. Essa afirmação foi levantada tanto por causa da repetição da sibilante /s/ que proporciona aos ouvidos um som calmo, como também pela própria disposição gráfica do poema.

Em consonância com essas ideias, foi levantado o questionamento acerca da metalinguagem nos versos: “Quero que águas/ inundem este poema/ como o sangue inunda o corpo/ barco que navega.”. Após algumas discussões, chegamos à hipótese de que o mar e suas inundações enveredam o poema e a vida, como, por exemplo, as lágrimas proporcionadas pelo ato de chorar. O amor foi mencionado devido ao título do texto, alguns alunos disseram que o poema aborda as faces desse sentimento, bem como seus altos e baixos. É relevante destacar que essas reflexões foram viabilizadas através das leituras orais e performáticas realizadas na sala de aula, pois os discentes se sentiram mais criativos e confortáveis, impulsionados pelo entusiasmo gerado pela dinâmica proposta.

Quanto ao poema contemporâneo de Luiza Romão, ao contrário de “Preamar”, apresenta um tom mais livre através de uma linguagem coloquial, sem que isso implique em descuido estético. Observa-se uma forte intertextualidade do poema com os mitos e as epopeias clássicas, estabelecendo uma conexão entre a *Ilíada* de Homero e as violências perpetradas na sociedade atual. Dessa maneira, o título do texto evoca a presença de Andrômaca, esposa de Heitor, que teve seu filho morto durante a grande guerra de Troia.

### **Andrômaca**

Não conheci troia  
 ruínas a mais ruínas a menos  
 também guardamos pedras aqui  
 do outro lado do oceano  
 tudo o que aprendi foi nesse alfabeto moderno  
 eis o momento apoteótico minha obsessão  
 nossos despojos é troia  
 minhas amigas encurraladas  
 na mesa do chefe é troia  
 a jovem saco preto no rosto  
 festa de luxo é troia  
 as baratas roendo o cu  
 da guerrilheira comunista é troia  
 é troia meu companheiro baleado no rosto  
 é troia os corpos desovados no mangue  
 as lideranças perseguidas é troia  
 as vítimas de feminicídio é troia  
 os milicos os fascistas os tiranos  
 disparam todos contra troia  
 a filosofia o direito o ocidente  
 nascem da devastação de troia  
 agora você entende por que voltei?

não conheci troia mas a entrevejo esplêndida  
 nas carícias clandestina durante os bombardeios  
 e gás de pimenta nas barricadas  
 nas clínicas de aborto nos abrigos  
 inusitados na desobediência  
 no canto sim no canto  
 eu não vou me entregar  
 você grita eu repito  
 através dos séculos  
 minha irmã  
 não há poemas para ti  
 nenhuma linha sobre cibeles  
 onde perdemos o tino quando virou espetáculo  
 maldita literatura e seu panteão de vitórias  
 me abraça forte a explosão está próxima  
 ela há de vir (ROMÃO, 2021, p. 62-63).

A leitura do poema foi realizada em voz alta enquanto percorríamos a sala, pois o corpo e a voz desempenhavam papéis essenciais nesse momento de oralização e apreciação. Ao contrário do poema anterior, os alunos expressaram um impacto sensorial marcante diante das imagens evocadas, como as vítimas de feminicídio, os bombardeios e outras formas de violência. Não demorou muito para chegarmos à palavra-chave do texto: Troia. Muitos alunos não tinham conhecimento da história, mas realizamos uma breve pesquisa na *internet* sobre a cidade e, por conseguinte, sobre a Ilíada, buscando uma compreensão mais aprofundada da intertextualidade. Assim como o eu lírico afirma no início do poema que não conheceu Troia, os discentes também não tinham conhecimento prévio, mas conseguiram identificar as demais imagens, pois estas estão inseridas em suas vivências sócio-históricas. O caráter social do poema não escapou à atenção dos estudantes, manifestando-se tanto na leitura performática, realizada com um tom de denúncia, quanto na associação das violências apresentadas com notícias jornalísticas ou experiências pessoais. A conexão entre a lendária cidade e os dias atuais também despertou uma percepção sobre o jogo de significados associados à palavra "Troia", revelando uma duplicidade de sentido. Em alguns momentos, ela evoca a famosa guerra, enquanto em outros sugere a ideia de inconformidade ou algo difícil de suportar. Além disso, durante oralização, alguns alunos destacaram a pronúncia da palavra "troia", ressaltando que a repetição do som "tr" remetia aos sons de tiros.

Em ambos os poemas, essa abordagem de leitura emerge inicialmente da oralização e performance do texto poético, destacando a

importância da presença integral tanto do aluno quanto do professor na sala de aula. Essa abordagem visa desmistificar a divisão ocidental entre mente e corpo, seguindo uma pedagogia fundamentada no afeto e na autonomia, conforme defendido por bell hooks (2017). Ao apresentar os gêneros épico e lírico como expressões literárias que não se limitam a modelos fechados, mas podem assumir formas híbridas, busca-se ampliar a compreensão sobre as manifestações literárias. Com isso, ao incluir a escrita de autoras femininas, proporciona-se espaço para discursos e percepções que divergem daqueles tradicionalmente validados pelo cânone literário.

### **Considerações finais**

Conforme destacado por bell hooks (2017, p. 262) a educação não é neutra, não existe "um terreno emocional plano no qual podemos nos situar e tratar todos de maneira desapaixonada". O amor dentro da sala de aula é essencial para nortear nossos passos no mundo da docência. Nesse sentido, compartilho de uma pedagogia que não atribui uma cisão entre o corpo e mente. Assim tal subversão permite a presença por inteiro do professor em sala de aula. Logo, Eros se faz presente no ensino aprendizagem e nas experiências exitosas (ou não) que o docente passa diariamente.

Essa concepção encontra respaldo na experiência de leitura de obras como "Preamar", de Neide Archanjo, e "Andrômaca", de Luiza Romão. Por meio da leitura oral e performática, os alunos não apenas apreciaram a poesia enquanto leitores, mas também construíram diversos significados para o texto, influenciados pela sonoridade das palavras, entonação, movimentos corporais e pela troca de experiências entre eles.

A prática da leitura em voz alta introduz na atmosfera da sala de aula um universo novo, exigindo frequentemente paciência e persistência por parte do professor, uma vez que os alunos podem não estar habituados a essa abordagem. A adoção de uma leitura performática demanda a movimentação corporal e o trabalho com a voz, proporcionando ao texto poético novas possibilidades. Em vista disso, defendemos a importância de incluir a escrita de autoria feminina no currículo, expandindo os horizontes e resistindo à influência de uma sociedade patriarcal e a um currículo hegemônico que perpetua essa ideologia dominante.

### **Referências**

- ARCHANJO, Neide. *As marinhas*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1984.
- CAMÕES, Luiz de. *Os Lusíadas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.
- BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz&terra, 2019.
- HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2015.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.
- LORDE, Audre. *Irmã Outsider*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- OLIVEIRA, Eliana Kefalás. O jogo do texto no ensino de literatura: por uma metodologia performativa. CARVALHO, Aluska *et al.* (Orgs.). *Literatura e outras artes: interfaces, reflexões e diálogos com o ensino*. João Pessoa: Editora da UFCG, 2018. p. 241-262.
- OLIVEIRA, Tássia. Leia como uma feminista: lendo mulheres negras na formação de professores de literatura. *Revista Leia Escola*, v, 22, n.2, p. 101-114, ago. 2022. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/2563/pdf>. Acesso em: 7 de jun. 2023.
- PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de aula*. Campina Grande: Bagagem, 2007.
- RAMALHO, Christina. *Elas escrevem o épico*. São Paulo: Editora Mulheres, 2005.
- ROMÃO, Luíza. *Também guardamos pedras aqui*. São Paulo: Editora Nós, 2021.
- UZÊDA, André. "A poesia está em tudo": experiências com o poético no cotidiano da sala de aula. *Sede de Ler*, v. 10, n. 1, p. 31-46, 9 maio 2022. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/sededeler/article/view/50036>. Acesso em: 5 de jun. 2023.

**Recebido em:** 1o de Dezembro de 2023

**Aceito em:** 19 de Abril de 2024