

Poesia

“Pense em uma imagem, Lucy. Deixe que uma imagem muito forte lhe venha à mente”.

Pensei profundamente, meu rosto enrugado no esforço, minha mente procurando por algo que pudesse ser classificado como uma imagem poderosa. “Nada, Georgia. Não penso através de imagens. Sou fraca para descrições. Veja bem, eu lhe disse que não poderia escrever poesia.”

“Você pode, mas simplesmente decidi que não consigo.”

“Está bem; tentarei novamente”, eu disse, e desta vez, pensei: “Uma imagem? De quê? De nossa casa? De meu cão?” Então, lembrei de um poema que havia escrito há muito tempo, em uma oficina de escrita, e capturei aquela imagem. “Consegui, Georgia”, e contei a ela sobre como eu pilotava minha motocicleta, quando estava na Inglaterra.

“Okay, forme um quadro em sua mente e me diga o que vê”.

Limpei minha garganta e comecei: “Pela estrada/Eu vou./O cinza envolve-me./ O ar, a exuberância da vegetação/mesclando-se em cinzas...”

Georgia ficou em silêncio por um momento. “Lucy”, ela disse, “Posso fazer-lhe uma pergunta? Como é que você fala assim, de maneira tão esquisita? ‘Pela estrada eu vou...’ Por que é que você não diz isso de modo mais normal?”

Fiquei atônita. “Mas então, o que aconteceria com a poesia?” Falamos por quatro horas naquela noite e, embora eu ainda não tivesse escrito um poema, quando saímos do restaurante, naquela hora adiantada da noite, eu havia tomado uma das decisões mais sábias que poderia ter tomado, naquele ano. De algum modo, eu encontraria um modo de juntar Georgia Heard à

equipe de pesquisadores, professores e treinadores de professores, que já trabalhavam comigo. Poucas semanas depois, a Fundação Spender patrocinou-me para que estudasse como os professores aprendem e, imediatamente, telefonei para Georgia, fazendo-lhe um convite para juntar-se à equipe.

Sendo uma mulher alta e delgada, Georgia veste blusas amplas, túnicas e calças de algodão bem folgadas. Conheci-a quando ela estudava na Escola Columbi’s Masters of Fine Arts, em um programa de poesia. Por oito meses, Georgia ajudou a Marilyn Boutwell e a mim em nosso estudo sobre como os professores desenvolvem-se como professores de redação. Nós três observamos Shelley Harwayne, enquanto esta trabalhava com professores e, uma vez que desejávamos estudar o treinamento de professores a partir da perspectiva dos que recebem este treinamento, coletamos dados para um estudo de caso sobre os professores com os quais ela trabalhava. Tentamos penetrar na pele dos professores, tentamos saber como era terem alguém a treiná-los acerca de seu ensino. Não tencionávamos estudar o ensino da poesia. Esta foi uma daquelas coisas que se desenvolveram inesperadamente.

Embora Georgia tivesse trabalhado como poeta residente em salas de aula de muito lugares, ela jamais havia visto algo como as salas de aula que utilizavam o processo de escrita em toda a cidade de Nova Iorque. “As crianças estão escrevendo exatamente do modo como escrevo”, ela disse. “Seus *insights* sobre a escrita são inacreditáveis!”. Como uma pesquisadora, nestas salas de aula, Georgia aprendeu não somente *sobre* os professores, mas também *com* eles. Ela observou tudo, comentando sobre a maneira como Shelley utilizava as mãos para silenciar as crianças e como capturava a atenção dos alunos para que escutassem o que tinha a dizer. Uma vez, Georgia disse-me que Shelley falava do mesmo modo que eu. “Nenhuma de vocês fala à toa. Cada palavra conta, para vocês, e o tom de suas vozes comandam a atenção. Este tom parece dizer: ‘Ouçam atentamente; isto é importante.’”

É claro, como uma poetisa, cada palavra sempre havia contado, para Georgia. As pessoas a escutavam. Quando ela observou que poucas crianças, em nossas salas de aula, estavam escrevendo poesia e, pior ainda, poucas estavam utilizando a imaginação visual em suas prosas, escutei atentamente. “Eles se sentem confortáveis escrevendo sobre acontecimentos seqüenciados em tempo e sobre informação”, Georgia disse-me, “mas sentem-se menos confortáveis escrevendo sobre imagens e associações. Os aspectos poéticos de seus escritos não foram desenvolvidos.” Georgia sentia, fortemente, que deveria existir mais poesia nas salas de aula, até mesmo pelo bem da própria prosa.

Eu sabia por que a poesia não estava lá. Sem meios de fazê-la entrar, eu havia criado salas de aula à minha própria semelhança. Georgia estava certa, naturalmente, de modo que, uma vez que a maior parte de nossos dados sobre o ensino de professores havia sido coletado, encorajei Georgia a

se desviar um pouco da pesquisa e a trazer a poesia para dentro de algumas de nossas melhores turmas. Observei — e me maravilhei com o que vi.

Uma vez que seu objetivo extremo era o de ensinar os professores, em vez de às crianças, Georgia começou passando uma hora com um grupo de professores interessados, da escola P. S. 230. O encontro começou vagarosamente. Georgia listou quatro características da poesia:

- 1 A poesia utiliza a linguagem condensada. Cada palavra é importante.
- 2 Geralmente, a linguagem utilizada na poesia é figurativa. Ela contém metáforas e imagens simbólicas.
- 3 A poesia é rítmica.
- 4 Exatamente como as unidades de organização na prosa são a sentença e o parágrafo, as unidades de organização da poesia são o verso e a estrofe.

A lista continha muitas limitações, de modo que Georgia balanceou sua primeira definição da poesia com uma segunda, mais poética:

“Se leio um livro e este torna meu corpo tão frio que nenhum fogo poderia jamais esquentar-me, sei que isto é poesia.” Emily Dickinson

“Em uma discussão com outros, fazemos a retórica; em uma discussão com nós mesmos, fazemos poesia.” Yeats

“A poesia é um derrame espontâneo de sentimentos poderosos sentidos novamente na tranqüilidade.” Wordsworth

Embora tivesse passado quinze minutos definindo a poesia, Georgia ainda não havia mencionado os termos que muitos de nós associamos com poemas: rima, soneto, balada... Georgia explicou que, na poesia, existem dois campos, os formalistas, que ensinam e escrevem a poesia em termos de formas fixas, e os poetas de versos livres, que encontram suas formas no ritmo e conteúdo daquilo que estão dizendo. Georgia pertence ao último campo e acredita que é mais fácil para as crianças, começarem com os versos livres. “Se as formas fixas viessem primeiro”, ela disse, “Seria como se, no início do ano, ensinássemos às crianças que suas narrativas devem conter dois parágrafos, com nove sentenças em cada um e que, seis das sentenças, devem começar com um artigo, e duas com um substantivo próprio. Pensem no que isto causaria à escrita.” Ela continuou: “As crianças passariam o tempo todo tentando lembrar-se e seguir as regras, perdendo a urgência do que tinham a dizer. Teriam uma idéia errada sobre o que significa escrever.”

O ponto de Georgia, observei, não era o de que a forma era o importante, nem que as formas fixas não tinham lugar nas séries do primeiro grau. Ela estava simplesmente dizendo que uma ênfase precoce nas formas fixas

pode distorcer o que significa escrever poesia. Este era um argumento convincente, mas imaginei se as crianças teriam uma sorte maior, com os versos livres, do que eu tivera.

Minha questão foi logo respondida, não tanto pelo resto da oficina, quanto pelo que Georgia fez no dia seguinte, quando iniciou na turma de Rose Napoli. Embora a maioria dos alunos de Rose tivesse começado o ano lendo bem abaixo do nível da série, haviam se transformado em leitores e escritores entusiastas. Entretanto, não possuíam um sentimento positivo com relação à poesia, de modo que Georgia decidiu tocar neste assunto, em primeiro lugar. Ela contou às crianças que, recentemente, havia estado em uma sala de aula e se apresentado como uma poetisa, somente para descobrir que as crianças ficaram a botar a língua e a rolar seus olhos, em sua presença. “Eu achei que não era para mim”, ela disse “e, assim, achei que eles não gostavam mais era de poesia”. Então, Georgia perguntou às crianças se estas se sentiam da mesma maneira. Cerca de um terço da turma, os alunos que haviam escrito uma poesia medíocre e sem sentido naquele ano, disseram que a poesia era “legal”, que era fácil. Os outros estudantes odiavam o assunto. “É aborrecido”, disseram a Georgia, “É uma coisa para meninas”. “É muito difícil de compreender.”

“A poesia é para gente rica e esnobe”, Vanessa disse, explicando, depois: “Eles falam acima de nós e sobre nós. Eles não querem que compreendamos o que dizem”.

A tranqüila atenção de Georgia durante tudo isto pareceu dissipar as visões negativas sobre a poesia. As crianças estavam deixando de ser hostis a Georgia, se não ao tema “poesia”. Alguns alunos até mesmo se moveram visivelmente para mais perto, enquanto ela começava a falar acerca de sua poesia. “Para mim, os poemas devem ser sobre algo que seja *tão* importante para mim que eu precise ter uma sensação física sobre aquele tópico, dentro de mim”. Depois, ela explicou: “Vocês sabem, quando a gente está com medo, com bastante medo, pode-se sentir no próprio corpo ou quando estamos muito, muito felizes, e nosso corpo começa a cantar... Bem, quando tenho uma sensação como essa, sobre meu tópico, eu sei que tenho aí um poema.”

Ninguém soltou risadinhas e ninguém revirou os olhos. Em vez disso, os trinta e seis adolescentes, a maioria deles meninos, escutaram, boquiabertos. Georgia continuou falando, em seu jeito honesto e sério, comandando a atenção dos alunos, dando-lhes a sua. “Os sentimentos são a fonte de um poema, mas a gente não pode simplesmente escrever os sentimentos no papel”, ela disse. “Em vez de tentarmos dizer ao leitor sobre nossos sentimentos, retrocedemos, com os olhos de nossas mentes, e localizamos o sentimento em coisas específicas e concretas que vemos e ouvimos. Eu formo um quadro em minha mente e, assim, recrio aquele quadro, de modo que o leitor possa sentir o que eu própria senti.”

Ouvindo Georgia falar, lembrei-me de uma descrição de poesia datada do século onze:

"A poesia apresenta a coisa a fim de transmitir o sentimento. Ela deve ser precisa acerca da coisa e reticente acerca do sentimento, uma vez que, tão logo a mente conecta-se com a coisa, o sentimento se mostra nas palavras; é assim que a poesia penetra profundamente em nós." Autor Desconhecido.

Georgia havia trazido os esboços de seu poema "Velhos Territórios", e disse às crianças que o poema começou quando ela estava sentada, trabalhando e teve uma imagem de como, quando era criança, havia penetrado nas matas com uma colher, para cavar uma cova índia, como seu avô lhe havia mostrado. "Eu mantive o quadro em minha mente, até que cheguei em casa e, concentrando-me em minha imagem, escrevi sem parar, simplesmente tentando obter uma imagem e sentimento no papel, sem me preocupar se estava bom ou não". Então, depois de Georgia ter posto o esboço de lado, outras imagens vieram-lhe à mente, de algum modo conectadas às primeiras. "Também coloquei-as no papel, as imagens de meu avô caminhando por sua casa agora deserta e de seus relógios, que sempre adorou, batendo as horas na casa vazia." Ela acrescentou: "Não interpretei ou expliquei como as imagens estavam conectadas. Nunca explico meus poemas. Simplesmente apresento as imagens e acredito que as sutis conexões estarão lá."

Eu estava certa de que Georgia estava falando para as paredes, mas as crianças não pareciam pensar assim. Sua atenção estava ficando mais concentrada. Desde então, comecei a suspeitar que, parte do poder de Georgia, estava em sua crença implícita de que as crianças podiam entender a poesia, em toda sua sutileza. Os alunos até poderiam ter deixado de acompanhar tudo que ela havia dito, mas ainda assim sentiam a magia e a seriedade e autenticidade disto. O que Georgia dizia fazia-os sentirem-se importantes, fazendo-os levar a poesia a sério. "Leia seu poema para nós", eles pediram. Georgia leu seu segundo esboço, no qual três imagens estavam combinadas e as linhas estavam divididas, de modo que pareciam-se com poesia:

VELHOS TERRITÓRIOS

1

*"Saí para ver a sepultura indígena
sobre a qual meu avô falara,
nos limites da floresta,
perto do campo em chamas.*

*Coletei as folhas e pedras
que cobriam o monte de terra
e escavei toda a tarde*

*até que a mata tornou-se escura
e a luz da cozinha da casa
acendeu-se, atrás de mim.*

*Esperava encontrar jóias,
potes e flechas
ou um cocar de índio
enfeitado e cheio de plumas.
Exceto pela terra
que corria entre meus dedos,
a cova estava vazia.*

2

*Estou perto da parede
nos limites do campo queimado.
vejo meu avô
que caminha entre as peças
da casa de verão vazia.
Ele morreu há anos.
Encurvado, fino como o ar
ele caminha da cozinha
até a sala de jantar.*

3

*Anos atrás,
Acima da escadaria principal
em meu quarto naquela casa
eu deitava-me, acordada,
escutando o relógio
no andar de baixo,
batendo meia-noite.
Vi os espíritos saírem do relógio
como fumaça negra espalhada pelo ar.*

4

*Na sala de estar
o relógio do avô
ainda está a bater.
A qualquer hora, agora,
ele badalará seus sinos."*

Quando Georgia terminou de ler, houve silêncio. Então as crianças vieram, com suas perguntas. "Você utilizou estratégias de escrita específicas?", Michelle perguntou, e Georgia respondeu que a concentração em uma imagem era uma estratégia, assim como a escrita livre, e que havia outras estratégias sobre as quais falaria, em futuras minilições. Um dos jovens comentou

que “Velhos Territórios” era como uma história, e quando Georgia explicou que era um poema narrativo, o garoto quis saber como os poemas em narrativa eram diferentes das histórias. Isto levou a uma discussão sobre as características da poesia. Quando Diana perguntou se Georgia havia utilizado ritmos, esta falou-lhe, como havia falado aos professores, sobre o formalismo e sobre os versos livres. “Eu sou uma poetisa que escreve versos livres”, ela disse. “Eu sei que tenho ritmo em minha voz e, freqüentemente, depois de fazer meu primeiro esboço, volto atrás e descubro este ritmo. Geralmente, para mim, uma linha tem três ‘batidas’, mas este ritmo é estabelecido dentro de mim. Se você escreve muitas poesias, encontrará, mais cedo ou mais tarde, seu próprio ritmo.”

Já então, era hora de escrever. Georgia lembrou às crianças sobre de onde vem a poesia e pediu-lhes que não censurassem seus primeiros esboços. Logo, a sala estava cheia de energia próprio de uma oficina.

Em suas conferências, naquele dia, Georgia ajudou as crianças a colocarem as imagens no papel. “Entre suas imagens mentais e a escrita, geralmente algo acontece”, ela explicou-me. “Acho que isto tem a ver com a concepção destas crianças sobre a poesia.” Algumas das crianças estavam usando a mesma “linguagem esquisita” que eu havia utilizado em meu poema. O esboço de Hasun estava cheio de “vosmecê” e “vosso”, e ele havia escrito “derramando-se em lágrimas”, em vez de “chorando”. Georgia pediu a ele que fechasse seus olhos, e quando Hasun disse-lhe o que via, ela escreveu. Então, ela mostrou-lhe que havia poesia em sua voz natural.

Esta estratégia não funcionou para todas as crianças. Jeffrey, por exemplo, descreveu seu quadro mental, dizendo: “Certo dia, no verão passado, fui pescar e estava com meu pai e nós fomos em um barquinho...” Sua voz não possuía a urgência e instantaneidade da linguagem poética.

Georgia disse: “Jeffrey, quero tentar com você algo que às vezes faço comigo mesma, quando quero escrever um poema. Quero que você finja que sou seu melhor amigo e que você entrou correndo na sala; então, você tem que me contar, rapidamente, sobre a pescaria... simplesmente fale às pressas aquilo que você diria.”

Desta vez, o começo de Jeffrey foi mais imediato e possuía algo de poesia. “Fomos pescar, papai e eu, neste barquinho. Milhares de peixes saltavam, na água...” Georgia, mais tarde, ajudou Jeffrey a quebrar suas sentenças em versos e estrofes, e logo ele tinha um esboço do poema:

*Fomos pescar,
Papai e eu, em um barquinho.
Milhares de peixes saltavam...*

O primeiro esboço de Tara parecia restrito, como se seu conceito de poesia a estivesse atrapalhando:

*“Andando de bicicleta morro abaixo,
vi lápides
e um céu magnífico.”*

Em sua conferência, Georgia pediu a Tara que trouxesse aquele quadro à mente, falando-lhe sobre ele. Enquanto Tara falava, Georgia interrompeu-a uma ou duas vezes, fazendo, baixinho, perguntas que fornecessem mais detalhes. O próximo esboço de Tara possuía uma linguagem mais natural e ela acrescentou a imagem de um portão e o odor de grama recentemente cortada:

TARA – ESBOÇO 2

*“Desço o morro,
Olho para o lado,
Vejo um portão negro
e muitas lápides.
O odor da grama cortada
Enche minhas narinas.
Vejo um lindo céu
cor-de-rosa,
azul
e branco.
Paro...
Estou olhando para o céu,
ou o céu está a me olhar?”*

Georgia levou as folhas para casa, naquela noite, e leu-as, procurando ver, especialmente, se as crianças estavam escrevendo sobre tópicos que levavam a sério. Descobriu que a turma de Rose não conseguia iniciar bem seus poemas, mas também que muitos dos alunos “talentosos” da quinta série do outro lado do corredor ainda escreviam sobre unicórnios e arco-íris. Muitos deles evitavam tópicos importantes e que alguns escreviam poemas rápidos e tolos, como o poema de Devon, “Almoço”.

*“As pêras podem ser dadas aos cães!
O cozido está envolto em brumas!
Ah, não! Tentei pegar a galinha por trás
e aquela senhora deu-me um tapa.
Juro, vi um rato no espagueti.
E isto que estou olhando não é sopa.”*

Georgia passou todo o segundo dia naquela sala de aula, enfatizando a necessidade de tópicos importantes. Ela leu poesias para as crianças e discutiu o problema que havia encontrado naqueles poemas. Muitas das crianças concordaram que suas preocupações com a rima às vezes as fazia esquecerem do que realmente queriam dizer. Como disse uma criança: "A gente perde a cabeça; tudo que se consegue pensar é em rimar as palavras."

Os alunos de Rose Napoli estavam, na maior parte, levando a poesia a sério, de modo que, no segundo dia com estas crianças, Georgia falou sobre a revisão. Novamente começou a minilição com seu próprio poema, desta vez dizendo às crianças que, depois de ter capturado as três imagens, leu o poema e soube que ainda não estava terminado. "O sentimento não parecia estar ali", ela disse. "A poesia tem que bater exatamente no coração da pessoa, ou então, não funcionará". As crianças novamente escutaram com grande atenção ao que ela disse. "Se alguns de seus poemas não funcionam, vocês têm que se perguntar se estavam comprometidos o suficiente, com seus tópicos. Se vocês estavam, fechem seus olhos novamente, capturem a imagem e escrevam livremente, só que desta vez o primeiro esboço tem que tocar o coração". Georgia terminou aquele encontro lendo o poema de Philip Mevine, "Starlight", em voz alta, para a classe, deixando que se formasse uma energia por toda a sala. Georgia leu o poema duas vezes e, quando acabou, mandou as crianças começarem a trabalhar. Falou aos sussurros e as crianças a imitaram, como se nenhum deles quisesse quebrar aquele estado de espírito. A primeira conferência de Georgia foi com Ying.

"Este poema que escrevi... não parece ter muito sentimento, nele", Ying disse, sua voz tão baixinha que eu mal podia escutá-la. "Sinto algum outro sentimento, mas não posso colocá-lo em palavras. É sobre quando volto da escola e estou trocando de roupa. Não sei que emoção é esta, mas é em meu estômago. Não consigo colocar em palavras."

"Você pode simplesmente dizer isso, Ying", Georgia respondeu, tocando o braço da garota, enquanto falava. "Você pode dizer. 'Não posso colocar em palavras este sentimento que está em meu estômago', e, depois, pode explorar o sentimento."

Mais tarde, naquele dia, Ying veio a nós com um poema na mão, dizendo: "Quero saber se vocês sentem algo, lendo isto":

YING Y. - UMA EMOÇÃO

*"Ecos das vozes de meus amigos
Ainda estão em meus ouvidos,
Enquanto viajo para dentro
de meu próprio mundo amargo.
Tudo que vejo são borrões.
Sinto que meu coração explodirá*

em milhões de pedacinhos.

Uma emoção que não consigo eliminar.

Meu estômago dói,

Meu coração está pronto a partir-se

Mas há algo mais

Que simplesmente não sei o que é."

"Captei a emoção, Ying; é um sentimento muito forte. Eu senti ansiedade."

Ying assentiu. Começou a afastar-se, depois parou e, hesitantemente, disse: "Tenho a mesma emoção quando meu irmão e meu pai discutem e quando meu avô morreu." Quando Ying saiu da conferência, havia aprendido que, exatamente como Georgia havia colocado várias imagens em "Velhos Territórios", ela podia combinar as imagens de seu pai e irmão discutindo e da morte de seu avô, com o sentimento que teve, depois de chegar da escola. Depois de voltar à sua carteira, Ying começou a escrever, acrescentando linhas a seu esboço inicial:

"Vejo minha mãe tentando separar pai e filho

É como morrer, ter uma família terrível assim.

Peço ajuda aos céus

Mas não obtenho respostas

Estou caindo..."

Inna havia escrito quatro linhas e não sabia mais o que escrever a seguir:

INNA - UM ARBUSTO DE AMORA

"Enquanto olho pela janela

Vejo um pássaro em um arbusto de amora

Tão colorido quanto um arco-íris.

Ele cantava como um grilo."

Em vez de conferir com Inna, Georgia perguntou se Tara podia ajudar.

Agora, muitas das crianças haviam captado o padrão nas conferências de Georgia. "Formem um quadro em sua mente", Tara disse a sua amiga. "O que você vê?". Este foi o resultado:

OLHOS DE AMORA

Enquanto olhava

para fora da janela,

vi um pássaro

a olhar para mim.

*Ao fundo havia uma cerca
em volta de uma amoreira.
Os olhos do pássaro eram
vermelho-escuro,
com um reflexo marrom
perto do centro.
Subitamente,
fiz a comparação.
Os olhos do pássaro
e a amoreira.
Cheguei mais perto
para ver melhor
o pássaro voou
alto, no céu.
Tudo que lembro
são os olhos
cor de amora
Procurei-o
por dias e dias
Mas só havia
uma coisa a fazer
Esquecer..."*

Umhas poucas crianças sentem dificuldade para encontrar um t3pico e comear a escrever. Quando chegamos at3 Robert, este estava sentado com seu rosto entre as m3os, olhando para sua p3gina em branco. "Ortografia e poesia s3o as piores coisas, para mim", ele disse. E quando perguntamos por que a poesia era dif3cil, Robert explicou: "Em um poema, n3o se tem fatos, di3logos ou ambiente. Tudo que se tem 3 uma descri33o, e n3o consigo escrever adjetivos." Georgia pediu-lhe para esperar; depois, voltou com uma antologia de poemas. Folheando as p3ginas, encontrou um poema de Frost. Era formado quase que inteiramente de di3logos, possuindo ambiente e personagens. A confer3ncia terminou com Robert descobrindo que podia escrever um poema diferente de todos os poemas escritos por seus colegas, talvez uma poesia repleta de di3logos, e que podia ajudar os outros a fazerem tipos de poesia diferentes. Um dia depois, Robert trouxe orgulhosamente seu poema at3 n3s. Perguntei se ortografia e poesia ainda eram as piores coisas e Robert sacudiu a cabea "N3o, s3 o a ortografia."

Quando as crianas agruparam-se para o encontro de compartilhamento, no final daquele dia, Georgia sugeriu que atentassem para tr3s coisas:

- 1 A imagem total – est3 clara?
- 2 Tiveram uma forte emo33o? Que tipo de emo33o?
- 3 Que estrat3gias o autor utilizou, ao escrever o poema?

Margaret, uma jovencinha que tem um n3vel de leitura v3rios anos atr3s do que deveria, foi a primeira a ler. Seu poema fez com que Rose Napoli comentasse, depois: "A poesia 3 um grande equalizador; todas as crianas podem ser igualmente boas!" Escutando o poema de Margaret, n3o posso deixar de concordar:

A SOMBRA DA LUA

*"Enquanto a cidade dorme
Tudo 3 sil3ncio
Nenhum som ou movimento
nem o ru3do do vento.
Vejo cores misteriosas
passando pela janela
Depois vejo uma grande figura cinza
Parando e olhando para meu rosto
Isto 3 fenomenal
Agora 3 hora de a cidade
parar, como no inc3cio dos tempos,
enquanto a sombra da lua
Cai sobre a cidade".*

Mas foi o poema escrito por Chi Fai que mais nos impressionou. Chi Fai veio de Hong Kong para os Estados Unidos somente poucos meses antes do ano escolar comear e, no comeco do ano, escrevia em ingl3s com alguma dificuldade. Embora seu dom3nio sobre a l3ngua tenha melhorado imensamente, ao longo do ano, ele jamais pareceu confort3vel ao escrever – at3 agora. Este 3 o poema que ele leu, naquele dia:

AS MARAVILHAS DO SONO

*"Quando fecho meus olhos para dormir
Sinto que estou em um mundo
de aventuras, no qual jamais
ningu3m esteve.
Quando durmo profundamente,
sinto como se uma Magia Negra
tivesse cal3do sobre mim.
Na manh3 seguinte, ela se
dissipa no ar e esta Magia
passa para a fam3lia.
Espero que ainda haja
outros dias onde esta
aventura maravilhosa acontea."*

Chi Fai pareceu contente com o poema. “Na noite passada, li o poema e ele soou bem. Isto faz com que eu sinta vontade de escrever mais. Quero ser um ‘fazedor’ de poemas”, ele disse. “Quando li isto, noite passada, parece que ouvi um som de risada e tive que cobrir minha cabeça com o cobertor. Depois disso, esqueci de tudo e dormi.”

Perguntei a Chi Fai se a poesia era mais fácil, para ele, do que as aulas de linguagem, e ele concordou. “Nas aulas de linguagem, não vou muito bem. Não consigo explicar, simplesmente não consigo escrever direito. Não tenho os sentimentos certos para escrever direito.” Chi Fai tentou explicar: “Nunca consegui colocar muitos detalhes em minhas aulas de linguagem. É como se a escrita fosse somente um substantivo: uma pessoa, lugar ou coisa. A poesia, eu posso entender. É diferente, não é como um programa de televisão.”

Concordei, e disse: “A poesia é importante para você, não é?” Chi Fai disse: “Eu tenho que escrever, tenho que me expressar. Só não posso ver tudo de uma vez só. No fundo de minha mente, tenho as palavras, e se não as ponho no papel depressa, elas desaparecem.” Ele fez uma pausa, percorrendo com os dedos o poema que havia feito. “Este poema é frágil. Tenho que cuidar dele, expressá-lo.” Tocando o esboço, ele disse: “É como se fosse um tecido. Quando escrevo com muita força, ele se rompe e, então, meus sentimentos simplesmente fogem.” Eu não tinha certeza sobre o que Chi Fai estava falando, mas eu estava comovida... e impressionada.

Georgia decidiu que as crianças estavam prontas para tomar um outro passo à frente. No dia seguinte, apresentou o conceito da forma. “Existem dois aspectos, em um poema: o conteúdo, sobre o qual já falamos, e a estrutura. Depois de eu ter escrito um esboço, e, às vezes, durante a escrita deste, penso sobre a estrutura de meu poema. Exatamente como os edifícios têm arquitetura – alguns são altos e estreitos, outros baixos e largos – os poemas também têm que ser construídos de acordo com uma forma que funcione.”

Georgia começou com o assunto da quebra das linhas. Disse às crianças que seus primeiros esboços geralmente pareciam-se com prosa mas que, depois, ela relê o esboço em voz alta, acrescentando barras onde sua voz faz pausas naturais. “Então datilografo e vejo como fica, ouvindo também como soa.”, ela disse. “Geralmente, não está como eu desejaria, e, então, faço tudo novamente, tornando as linhas mais longas e mais suaves, mais pontuadas.”

Georgia, querendo que as crianças compreendessem que a forma pode reforçar o conteúdo, leu as palavras do poema “O carrinho de mão vermelho” para as crianças, pedindo que o dividissem em linhas. Alguns dividiram-no como abaixo:

*Tanto depende de
um carrinho de mão vermelho
manchado de água da chuva
ao lado das galinhas brancas!*

Outros tiveram idéias diferentes, mas nenhum dos alunos dividiu o poema como o autor havia feito:

O CARRINHO DE MÃO VERMELHO

*“Tanto depende
de*

*um carrinho de mão
vermelho*

*manchado com água
da chuva*

*ao lado das galinhas
brancas!”*

William Carlos Williams

Falando-se sobre a decisão de Williams, as crianças puderam ver que a linha se quebra, reforçando a mensagem do autor. Depois, os alunos observaram duas maneiras como o poeta Whitman poderia ter dividido as linha do poema “Canção de Mim Mesmo” e tentaram adivinhar qual o autor havia escolhido. A maioria das crianças foi capaz de ver – e ouvir – que a segunda versão era mais alegre e que também era mais apropriada para a mensagem de Whitman:

CANÇÃO DE MIM MESMO

I

*Celebro
a mim mesmo,*

*e canto
a mim mesmo,*

*e aquilo que
presumo*

*Você certamente
presumirá.*

CANÇÃO DE MIM MESMO

1

*Celebro a mim mesmo e canto a mim mesmo,
e aquilo que presumo você certamente presumirá,
Porque cada átomo que pertence a mim também pertence a você.*

Walt Whitman

Posteriormente, as crianças observaram outras poesias e começaram a sentir os diferentes efeitos visuais que um autor pode criar e a ver que a criação de uma estrutura é parte da criação de um poema.

A primeira conferência de Georgia, naquele dia, foi com Kim. "Não gosto de meu poema", Kim anunciou, empurrando sua folha para Georgia.

"Por que você não gosta?"

"Existem muitos 'livre' ". Kim leu uma estrofe em voz alta, para ilustrar o problema. Cada linha começava com "Livre..." e esta repetição costumava o poema inteiro.

Em vez de responder individualmente a Kim, Georgia perguntou à turma se esta poderia deixar de lado seu lápis por alguns instantes, e depois falou ao grupo inteiro sobre o dilema de Kim, explicando: "Isto não precisa ser um problema, porque em alguns poemas, e mesmo em algumas prosas, repetição é uma parte importante da estrutura de um texto." Ela falou às crianças que a utilização de uma mesma palavra em cada linha era uma técnica chamada de paralelismo, que começava com a Bíblia e os Salmos. Depois de alguns minutos de discussão, deixou que a classe voltasse ao trabalho.

Kim compreendeu, ela disse, mas ainda achava que seu poema soava esquisito, com tantos "Livre". Georgia aceitou seu julgamento, e seguimos em frente. Joseph estava escrevendo sobre Marte e havia decidido que, em vez de repetir uma palavra, ele repetiria as primeiras quatro linhas. "Estas são as linhas mais importantes", ele disse. "Se eu as disser no início e no final, elas ficarão na mente das pessoas."

Em seguida, escutamos Michelle, enquanto esta discutia um poema que recém havia terminado, com Thyessa. "Trabalhei nisto por quatro dias, e isto dá quinze minutos para cada palavra", Michelle disse. "Gosto do poema, mas ele é muito rápido. Ninguém prestará atenção às minhas palavras." As garotas queriam que solucionássemos o problema, mas asseguramo-lhes que elas mesmas poderiam encontrar a solução, como realmente fizeram; isto está evidente na diferença entre o terceiro esboço de Michelle e seu esboço final:

ESBOÇO 3

*"O vento de maio agita rios e lagoas,
e leva para longe nossas palavras
e, cedo da manhã, tira a
música do peito dos pássaros."*

ESBOÇO FINAL

Vento de Maio

*"Os ventos de Maio agitam rios e lagoas
E levam para longe nossas palavras.
E de manhã cedo arrancam
Música do peito dos pássaros."*

Michelle

A energia na sala de aula era tangível, naquela manhã. Várias crianças estavam copiando e recopiando freneticamente seus poemas, tentando primeiro uma forma, depois outra. Alguns alunos lutavam com a velha máquina de escrever que Rose trouxera de casa. Umhas poucas crianças possuíam dicionários em suas carteiras e os pesquisavam para encontrar as melhores palavras e sinônimos possíveis. Outros alunos analisavam antologias de poesia, comparando seus próprios escritos com os poemas do livro. Muitas crianças escreviam silenciosamente, com grande empenho. Outras, ainda, escutavam o poema de um colega. Todos estavam falando em poesia, escrevendo poesia e escutando poesia.

Hasun perguntou se eu queria ouvir seu poema e, quando eu disse que sim, ele surpreendeu-me, afastando-se de mim vários passos e, ficando muito ereto, leu o poema exatamente como Georgia havia lido o dela. Achei que o poema era digno desta cerimônia:

O PÃO DA VITÓRIA

*Três pássaros
estavam em minha janela,
lutando por um pedaço de pão.
Corri até à cozinha,
peguei dois pedaços de pão
e fui até à janela.
Dois estavam mortos
e um estava sobre o pão.
Os dois haviam morrido lutando.
Por um pedaço de pão velho
o vencedor morreu ali
Fechando seus olhos e jazendo
Sobre o Pão da Vitória!"*

No encontro de compartilhamento daquele dia, Morat pediu auxílio à turma. "Não tenho descrição suficiente", ele disse, e leu seu primeiro esboço:

*"No céu eu vejo um pássaro.
Ele está descendo.
O que devo fazer?
Não há tempo a perder
Tenho que pegá-lo.
Peguei-o, companheiro.
Por que você tinha de cair
Bem aqui na minha mão?
Acho que nunca saberá,
Mas agora te levarei para casa."*

Tara ergueu sua mão. "Eu acho que estava bom. Eu pude ver a cena. Vi uma águia e uma montanha, e a águia estava voando sobre a montanha."

Robert interrompeu: "Não, eu vi você caminhando na floresta."

Morat segurou a própria cabeça, como se tonto pelos comentários de seus colegas. "Ei, esperem aí. Não era na montanha ou na floresta, era numa planície gramada. E não era uma águia, só um passarinho."

"Por que você não disse isso?"

"Eu não sabia, até agora". No dia seguinte, Morat produziu um outro esboço e este tornou a imagem mais clara:

*"Estou deitado em uma planície gramada.
Vejo um pássaro!
Está voando acima de mim.
É um bonito pássaro.
É azul como o céu.
É difícil vê-lo contra o sol.
'Ah, não!
Está caindo.
Tenho que pegá-lo.
Peguei-o, camaradinha.
Você está salvo.
Imagino por que você caiu.
Será que foi por minha causa?
Não importa, conquanto estejamos juntos.
Não fique com medo, não vou machucá-lo.
Ficaremos juntos como dois amigos."*

Georgia estava satisfeita com o que havia começado, na sala 413, e sentia que, com um pouco de auxílio, Rose poderia agora assumir o controle

sobre a oficina de poesia. Naquela tarde, Rose e Georgia passaram algumas horas pensando sobre possíveis minilições. No dia seguinte, foi Rose quem se reuniu com as crianças.

Rose havia decidido que, por alguns dias, suas minilições seriam muito simples. As crianças já estavam coletando uma grande quantidade de informações, e ela não queria que seus alunos focalizassem sua atenção mais na técnica do que no conteúdo. Para sua primeira minilição, Rose leu um poema de Stafford, "Viajando no Escuro". O poema é bastante triste, e Rose leu-o bem. Pareceu-me que algumas das crianças tinham lágrimas nos olhos, quando a leitura terminou. Os alunos começaram a falar, primeiro sobre o tema da poesia e, depois, sobre a seleção de palavras feita pelo autor. Um jovem observou como Stafford utilizou pequenos detalhes tais como "Sob o brilho da lanterna traseira", para transmitir a informação geral de que estavam dirigindo atrás de um outro carro. Depois Rose deu a cada criança uma cópia do poema e sugeriu que se espalhassem pela sala, revendo-se com os colegas para a leitura em voz alta, uns para os outros. Em toda a sala, grupos de crianças debruçavam-se sobre o poema. Alguns liam-no rapidamente; outros, mais devagar. Comparavam suas pausas e debatiam sobre o significado encontrado. Em retrospecto, Georgia, Rose e eu, descobrimos que a poesia como a marcação de uma peça musical, foi feita para ser apresentada. Poderíamos ter feito muito mais, se tivéssemos pedido desde o início que as crianças lessem em voz alta seus poemas favoritos – escritos por eles ou por outras pessoas – , e que a unidade poderia ter terminado com uma leitura de poesias. Mas ainda haverá outras oportunidades.

Mais tarde, as crianças contaram-me como o poema de Stafford, "Viajando no Escuro" as havia influenciado. Quando Morat escreveu: "Eu gostaria de ter um amigo/que se preocupasse comigo/Que adorasse passar o tempo comigo/que ficasse comigo o tempo todo, de um modo tímido", ela me disse que os sentimentos tristes e tocantes deste poema haviam vindo do poema de Stafford. Jung disse-me que "Viajando no Escuro" ensinou-lhe sobre poesia. "Aprendi que, em um poema, a gente pode ter todos estes sentimentos em poucas palavras, como se você tivesse uma história de mistério em uma palavra".

Em um outro dia, Rose começou a oficina pedindo que seus jovens escritores contassem uns aos outros sobre seu processo de escrita: o que estavam fazendo e o que planejavam fazer, a seguir. Algumas crianças relataram que estavam transformando seus poemas em canções. Outros já estavam em seu segundo ou terceiro poema. Vários alunos haviam deixado a poesia e estavam trabalhando em ficção ou em narrativas pessoais. A maioria, entretanto, ainda estava profundamente envolvida com seu primeiro poema: confecção do esboço, re-visão, compartilhamento com amigos, reescrita e refinamento.

A próxima minilição foi particularmente efetiva. Rose leu o livro de poesias de Gwendolyn, "We Real Cool", para a classe e, enquanto ela lia, as crianças riam... até que Rose alcançou a última linha. A história terminava com uma última frase inesperada e triste.

OS JOGADORES DE SINUCA*

"Às sete no Pá de Ouro**"

*Estamos numa boa
Deixamos a escola
Ficamos fora até tarde
Matamos todas as bolas
Nosso lema é a transgressão
Nós tomamos gin
Nós estraçalhamos em junho
Nós morremos cedo."*

Houve uma comoção na sala.

"No início, este parecia ser um poema engraçado, mas o final o torna triste", Hasun disse.

"É, a última linha muda tudo", os outros concordaram.

Marsha disse, baixinho: "É assim com os poemas; tudo tem que se encaixar como um quebra-cabeças, todos os pedacinhos se encaixando; se a gente muda algo, todo o poema estará transformado".

As crianças começaram a pensar muito sobre os finais para seus poemas, e sua atenção para os finais ajudou-as a captar a noção de forma. "Quando escrevo meus poemas", Michelle disse, "cada linha tem um significado e depois, no final, a última linha fecha o significado de todas as outras linhas. Veja, os poemas têm que ter alguma coisa para cobrir tudo, algo tem que mantê-lo unido".

Acho que a lição mais poderosa sobre finais – e, indiretamente, sobre a forma – veio não durante a minilição, mas durante o período de compartilhamento, quando Omope e Gregory leram seus poemas em voz alta e as crianças observaram a força dos seus finais. Depois disso, Rose teve o cuidado de incluir os próprios textos dos alunos nas minilições, bem como aos encontros para compartilhamento.

PALHAÇOS

Por Omope

"Quando vejo palhaços, eles fazem com que eu me sinta como uma hiena risonha"

* A tradução vale pela rima (N. T.).

** Nome de bar (N. T.).

*porque eles me fazem
rir demais.*

Enquanto os vejo, eu penso:

Estou em outro mundo

Um mundo cheio de palhaços

É os palhaços giram em minha cabeça

dizendo: 'Seja um de nós, seja

um palhaço'. Mas minha boca diz

Não, não, não, não,

Não quero ser um palhaço."

"Enquanto passeio pela

rua olhando as estrelas

lá em cima, brilhando alegremente,

olho para baixo e vejo lixo

aos meus pés, para meu desgosto,

sabendo que, algum dia,

alcançarei as estrelas."

Por Gregory

Quando Cindy terminou seu poema "O Espelho" a minilição daquele dia focalizou-se neste poema. Cindy é alta, para sua idade, e apresenta a si mesma através de uma imagem durona e cínica, embora, na verdade, seja bem o oposto. Seu poema é o seguinte:

O ESPELHO

Por Cindy

"Olho para o rosto

Vejo olhos mesquinhos, um olhar apertado.

De quem é este rosto?

Viro minha face

e descubro que é meu próprio rosto."

A turma estava impressionada pelo que Cindy havia escrito e, por muitos minutos, responderam ao conteúdo do poema. Depois, com um projetor, Rose mostrou o poema e pediu que a classe pensasse sobre o uso que Cindy havia feito do espaço em branco. Estes espaços fazem com que o leitor faça pausas e leva as pessoas a *fazerem* o que Cindy fez, aos olhos de nossa mente: "Olho para o rosto", ela escreve, e, em nossas mentes, olhamos também para este rosto. "Vejo olhos mesquinhos..." e imaginamos aqueles olhos. "Viro minha face..." e na pausa que se segue, no espaço em branco, viramos nossas cabeças, e descubro que é meu próprio rosto". Teria sido completamente diferente se Cindy tivesse escrito seu poema assim:

O ESPELHO

Olho para o rosto

Vejo olhos mesquinhos, um olhar apertado.

De quem é este rosto?

Viro a cabeça e descubro que o rosto é o meu.

Meu último dia na oficina de poesia foi em 13 de junho. Era um dia muito quente e abafado. As crianças estavam vestidas com shorts e camisetas, e suas roupas colavam-se a suas peles úmidas. Estávamos todos suados e, ainda assim, isto contribuiu para o estado de espírito da aula. Por todos os lados, os escritores trabalhavam em seus esboços. A sala de aula parecia, soava e cheirava como uma redação de jornal. Muitas das crianças ainda estava trabalhando em suas poesias. Seis ou oito alunos estavam compilando um livro de poesias para dar de presente ao diretor, vários outros estudantes estavam datilografando esboços finais e, outros, ainda, trabalhavam em novos poemas. Quando Morat viu-me, fez um sinal, pedindo-me para ir até ele quando pudesse. Quando cheguei em sua carteira, Morat estendeu-me um pedaço de papel. “Este é um poema em russo”, ele sussurrou, não desejando distrair os outros.

No final daquela oficina, Rose contou à turma que Morat havia trazido algo especial, para o encontro de compartilhamento. Morat sentou-se na cadeira do autor, parecendo muito tímido e embaraçado e, em russo, leu o poema que havia trazido consigo quando mudou-se para a América. Leu-o várias vezes, e a turma ficou maravilhada com os sons do poema. “É tão bonito que quase nem importa se não sabemos o significado”, disseram. Repetidas vezes, a turma escutou o poema, admirando seus sons. Olhando tudo isto, pensei no quanto Morat sentira-se embaraçado no começo do ano, acerca da língua russa. “É o maior castigo do mundo, quando meus pais me fazem praticar a língua russa”, ele havia dito a mim e, agora, aqui estava ele, recitando este bonito poema russo para seus amigos e compartilhando seu prazer com o som da língua. Mais tarde, Morat traduziria o poema para o inglês, lutando com os problemas que qualquer tradutor conhece. Antes do ano terminar, outras crianças trouxeram poemas de seus países de origem. Observando tudo isso e pensando nisto agora, tenho uma resposta inacreditavelmente forte à oficina de poesia inteira. O sentimento é físico. Em meu estômago, existe um sentimento tamanho de orgulho e calor, um sentimento tamanho de “Meu Deus, como isto é importante!”, que quase me sinto pronta para escrever um poema.

28

Ensinando a ficção e aprendendo o essencial sobre nossa arte

“A ficção é algo fácil. Você simplesmente tem uma idéia e escreve sobre ela. Não importa o que você escreva, porque não é real.”

“Penso em um título estranho, como ‘O Mistério da Pipoca Azul’ e, então, escrevo uma história esquisita para combinar com o título. Coloco no papel o oposto da verdade. Conto uma mentira, na história.”

Estes alunos da terceira série – Carmella e Jerome – são membros de uma turma de redação muito boa. Por vários anos, agora, eles têm feito esboços e revisado seus escritos, conferindo uns com os outros e consigo mesmos. Ainda assim, seu conceito sobre ficção parece distorcido e seus textos de ficção fazem eco a esta distorção. Esta é a história de Carmella:

“Era uma noite escura e fria.

‘Vem cá, Tereza, mexa essas pernas’, eu disse.

‘Estou indo, não me apresse’, ela disse. Ela era alta e tinha cabelos castanhos brilhantes.

‘Se você não se apressar, levará um tapa nessa boca’, eu gritei. Tínhamos que ir até a loja para jogar a Loto, antes que o estabelecimento fechasse. Já eram 10 horas da noite. Eu e Tereza estávamos olhando o sorteio da Loteria. Olhamos nossos cartões e conferimos os números destes. Vi que tínhamos ganhado. ‘Oh, meu Deus!’, eu gritei. ‘Ganhamos na Loto!’

Corremos para casa. ‘A primeira coisa que vou fazer é comprar dois casacos de pele!’, Tereza disse. Fim.”

Li a história duas vezes, encolhi os ombros e depois li outra. O texto de Jerome era igualmente problemático – e igualmente típico: