

NO PIBID: LÍNGUAS ADICIONAIS/UFG, A POESIA GANHA VOZ

Débora Alves Pereira ¹
Alexandra Almeida de Oliveira ²
Taynara Bueno Da Silva ³
Evelyn Amaro Urdaneta Xavier ⁴
Sirlene Terezinha de Oliveira ⁵

RESUMO

Este trabalho tem como finalidade apresentar a Oficina de poesia vocalizada, que ocorreu no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE/UFG), dentro do PIBID: Subprojeto de línguas adicionais. A leitura vocalizada de poesia é uma forma de estimular a leitura em voz alta desses artefatos literários, tendo em vista que a lírica se origina na linguagem oral. Desse modo, a fim de se obter uma interpretação mais abrangente do poema, sua vocalização é imprescindível (Oliveira; Camargo, 2021). Assim, essa oficina objetiva de forma geral se servir da vocalização como uma maneira de interpretação e criação poética a partir do uso de jogos teatrais. E de forma específica: aprimorar a pronúncia e dicção de textos poéticos em língua adicional (LA); desenvolver a percepção de ritmo e melodia em LA; bem como incentivar o trabalho em grupo, a escuta ativa, a motivação, comunicação e criatividade dos alunos. Os jogos teatrais e dramatização têm a capacidade de promover o aperfeiçoamento das habilidades de compreensão e expressão linguística dos estudantes, além de contribuir para a formação integral humana (Velasco, 2008; Cervera, 2002; Spolin, 2010). Para o planejamento da oficina, como metodologia, foram feitas leituras de textos teóricos e a análise documental (Minayo, 2014) e seleção de poemas latino-americanos em língua espanhola, dos poetas Oscar Álvaro, Gabriela Mistral e María Elena Walsh. Foram empreendidas, igualmente, análise e seleção dos jogos a serem empregados na oficina. Esperamos, com este trabalho, alcançar os objetivos propostos e apresentá-lo como um exemplo de prática pedagógica lúdica para o ensino de línguas adicionais (ELA). A inserção de jogos teatrais, de dramatização, vocalização e poesia no ELA, constitui-se um excelente meio de se trazer o lúdico para a sala de aula, pois promove a comunicação autêntica em LA e propicia a motivação dos estudantes em aprender.

Palavras-chave: Oficina de poesia, Leitura vocalizada, Jogos Teatrais, Línguas adicionais, Lúdico.

¹ Graduanda do Curso de Letras: Espanhol da Universidade Federal de Goiás - UFG, debora.pereira@discente.ufg.br;

² Professora coordenadora: Doutora, FL-UFG, alexandra@ufg.br;

³ Graduanda do Curso de Letras: Espanhol da Universidade Federal de Goiás UFG, taynara.bueno@discente.ufg.br;

⁴ Graduanda pelo Curso de Letras: Espanhol da Universidade Federal de Goiás - UFG, isaiasamaro@discente.ufg.br;

⁵ Professora supervisora: Mestre, CEPAE-UFG, sirlenete@ufg.br.

INTRODUÇÃO

“A poesia é a primeira lição que o Estado deve ensinar à criança; a poesia é superior à filosofia porque esta se dirige a uma minoria enquanto aquela se dirige às massas.”

(Augusto Boal)

Este estudo descreve como foi planejada e realizada a Oficina de poesia vocalizada com uso de jogos teatrais, dentro do Subprojeto de Línguas adicionais: Letras: Espanhol e Letras: Francês, no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A oficina foi pensada e idealizada para ser aplicada no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), em uma turma do nono ano do Ensino Fundamental.

O PIBID: subprojeto de línguas adicionais da Universidade Federal de Goiás (UFG) se compõe de três grupos, um grupo formado por discentes do curso de Letras-Espanhol (coordenado pela professora Sara Guiliana G. Belaonia), um grupo formado por alunos do curso de Letras-Francês e o nosso grupo, denominado interdisciplinar, com integrantes de ambos os cursos (sendo esses dois últimos grupos coordenados pela professora Alexandra Almeida de Oliveira). O grupo interdisciplinar é supervisionado pela professora Sirlene Terezinha de Oliveira, que é docente de língua francesa no CEPAE, mas que também possui formação na área de espanhol.

A ideia para essa oficina surgiu em uma reunião do subgrupo do PIBID, na qual se discutia sobre a importância da leitura em voz alta para o ensino de línguas. Na ocasião, mencionou-se o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), recentemente defendido pela pesquisadora Débora Alves Pereira, que discorre acerca do uso de jogos teatrais e dramatização no ensino de línguas. Daí nos ocorreu ofertar uma oficina com poesias a serem vocalizadas, com o auxílio de jogos teatrais como um meio de se chegar à expressão e à interpretação dos poemas.

De acordo com Reis e Matos (2019), a abordagem poética em classe é um excelente percurso para o desenvolvimento de uma leitura com significado, pois estimula a imaginação e a criatividade dos estudantes. As autoras afirmam que a junção com o teatro, com os jogos



teatrais, têm a capacidade de motivar e despertar o interesse dos educandos pela leitura e interpretação de textos. Oliveira e Camargo (2021) acreditam, igualmente, que a leitura vocalizada de poesia é, para além de um ótimo incentivo à leitura em voz alta, um instrumento mais eficaz de se alcançar uma interpretação mais profunda de um poema.

Os jogos teatrais de Viola Spolin são fundamentados pelo jogo tradicional, sendo este o centro da manifestação de inteligência humana (Koudela, 2010). No ambiente escolar, segundo a professora, o jogo permite que docente e discente se tornem parceiros na atuação artística. Essa relação criada pelo ambiente do jogo possibilita a construção de um vínculo afetivo propício à aprendizagem (Arnold, 2002). Além de fomentarem a expressão oral, os jogos teatrais contribuem para a melhoria da pronúncia, da impostação da voz e das relações sociais. Dessa maneira, configuram-se como um meio de grande relevância na formação integral humana. Cooperando de modo efetivo no processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais (Spolin, 2010; Cervera, 2002; Arnold, 2002).

Assim, este estudo teve como objetivo geral se servir da vocalização como uma forma de interpretação e criação poética a partir do uso de jogos teatrais. E de maneira específica: aprimorar a pronúncia e dicção de textos poéticos em língua adicional (LA); desenvolver a percepção de ritmo e de melodia em LA; bem como incentivar o trabalho em grupo, a escuta ativa, a motivação, a comunicação e a criatividade dos alunos.

Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa (Minayo, 2014), realizada a partir da análise documental de textos poéticos, escritos por Óscar Alfaro, Gabriela Mistral e María Elena Walsh, poetas latino-americanos. Após efetuada uma primeira escolha de alguns poemas dos poetas mencionados, efetuou-se uma segunda seleção, após exame textual dos artefatos líricos em questão e chegou-se à seguinte compilação: “Pequeña voz helada”, de Alfaro, “Como la cigarra”, de Walsh, e “La tierra”, de Mistral. Os poemas foram selecionados pelo critério de serem mais fáceis de se pronunciar e de se compreender, tendo em vista que são estudantes de língua espanhola, que estão iniciando o processo de aprendizagem desse idioma.

Antes da seleção dos poemas, foram empreendidas leituras teóricas sobre: leitura vocalizada de poesia (Oliveira; Camargo, 2021; Morais; Melo, 2019), benefícios do uso de jogos teatrais para expressão oral (Cervera, 2002; Spolin, 2010; Velasco, 2008) e da relação

entre poesia e teatro (Reis; Matos, 2019). Dessa forma, o estudo permitiu ao grupo se inteirar dos conceitos e realizar um planejamento prático mais consistente da oficina.

Procedeu-se, igualmente, a uma seleção e adaptação, a partir dos “Jogos Teatrais: o Fichário de Viola Spolin” (1975), dos jogos a serem inseridos na oficina. Nossa escolha recaiu sobre: “Sílabas cantadas” (A72) e “Dar e tomar: para leitura” (A75). A seleção se deveu pelo fato de se encaixarem melhor na proposta da oficina e de serem um meio para se alcançar os objetivos pressupostos.

O jogo “Sílabas cantadas” (A72) consiste na retirada de alguns alunos de sala, enquanto os que permanecem selecionam uma palavra e a dividem em sílabas. Assim, os alunos se dividem em grupos (de acordo com o número de sílabas da palavra escolhida) e cada grupo canta uma sílaba, ao mesmo tempo, no ritmo de uma música conhecida (por exemplo: Parabéns para você). Os alunos que se ausentaram da sala retornam, escutam as sílabas sendo cantadas em uníssono, ao som da melodia e tentam adivinhar a palavra. O propósito desse jogo na oficina foi de um aquecimento, bem como para que houvesse uma percepção de ritmo e dos sons em espanhol.

Já o jogo “Dar e tomar: para a leitura” (A75), que sofreu uma adaptação para cumprir os objetivos da oficina, se inicia com um estudante lendo um poema e os outros precisam tomar a sua vez de ler. A partir da leitura do segundo poema, a professora deu instruções durante a leitura, como por exemplo: ler sussurrando ou como se estivesse com raiva. Eles tiveram de ler os três poemas nesse jogo, com o objetivo de dar uma noção de tonalidades, ritmos e formas nos poemas e prepará-los para a vocalização.

A organização da oficina no planejamento ficou da seguinte maneira: 1- os primeiros cinco minutos iniciais seriam dedicados à apresentação das pibidianas, da proposta da aula e ao deslocamento para a sala de teatro; 2- aquecimento: jogo “Sílabas cantadas” (15min); 3- distribuição dos poemas, em folhas impressas, à turma e explicação do jogo “Dar e tomar: para leitura” (5min); 4- execução do jogo “Dar e tomar: para leitura” (25min); 6- intervalo; 7- atividade final (20min); 8- apresentação à turma (20min); 9- discussão e avaliação do que foi feito (5min).

A atividade final consistiu em dividir os alunos em três grupos, cada grupo ficou responsável por um poema. Eles deveriam estudar, interpretar e ensaiar a vocalização e a possível dramatização desse poema, pois o objetivo final residiu na apresentação para a turma,

tanto do poema quanto da interpretação que eles construíram. Nessa atividade, eles ficaram livres para apresentar o poema com todos recitando ao mesmo tempo, cada um recitando um verso ou distribuídos por personagens (se o poema assim o permitisse).

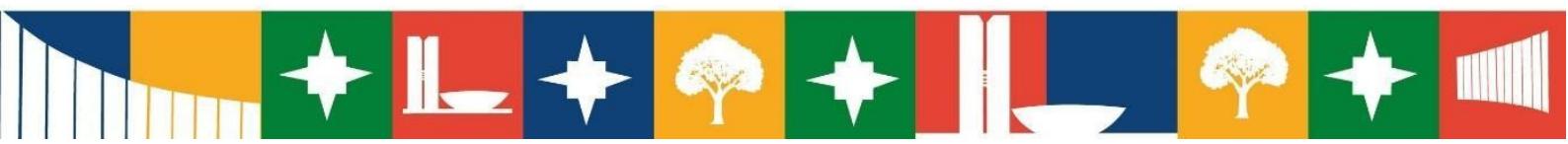
A leitura vocalizada de poesia, de acordo com Morais e Melo (2019, p. 109), é “imprescindível”, pois, segundo os autores, o poema em toda sua forma já traz um cerne performático que evoca o gesto vocal. Para Oliveira e Camargo (2021), a vocalização poética contribui para que as palavras superem o sentido de dicionário e cheguem a uma significação imagética. Ao pronunciar um poema em voz alta, segundo as estudiosas, fornecemos ao público nossa interpretação dele. Dessa forma, servir-se da vocalização, no ensino de LA, é vantajoso tanto no concernente à expressão oral quanto à aprendizagem cultural. Essa prática também incentiva a escuta ativa, o que no ensino-aprendizagem de LA auxilia na habilidade de compreensão auditiva (Morais; Melo, 2019). Conforme Reis e Matos (2019, p.1628), a poesia é:

[...] é uma arte que nos encanta, pois mexe com nossos sentimentos, causando, assim, reflexão sobre nossa condição humana. E dada a sua importância, ela deve ser cultivada em sala de aula. O aluno precisa ter a liberdade de criação e expressão de fantasias e imaginação, mas para isso o professor deve ir além de apenas provocar a leitura poética, deve também se preocupar em mostrar o que o autor pensa a respeito da realidade humana, o que o texto poético quer transmitir, como, por exemplo: amor, angústia do abandono, ansiedade, crenças, recordações, tristeza, felicidade etc.

A junção entre teatro e poesia, desse modo, proporciona maior impacto na aprendizagem dos estudantes, na medida em que o teatro propicia essa liberdade necessária, permitindo a expressão imaginativa. O dinamismo presente nos jogos teatrais, consoante Pinheiro (2014), possibilita uma experiência linguística maior, mais ampla, produzindo uma grande motivação na aprendizagem de idiomas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A oficina de poesia vocalizada com uso de jogos teatrais foi realizada no CEPAE no dia 06 de outubro de 2025, com cerca de 30 estudantes do 9º ano do ensino fundamental. O primeiro passo da oficina consistiu na apresentação das pibidianas e da proposta da intervenção pedagógica. Os alunos demonstraram empolgação. Isso se deveu, principalmente, segundo nossa constatação, por ser uma atividade desenvolvida fora do ambiente tradicional da sala de aula, pois a oficina ocorreu na sala de teatro.

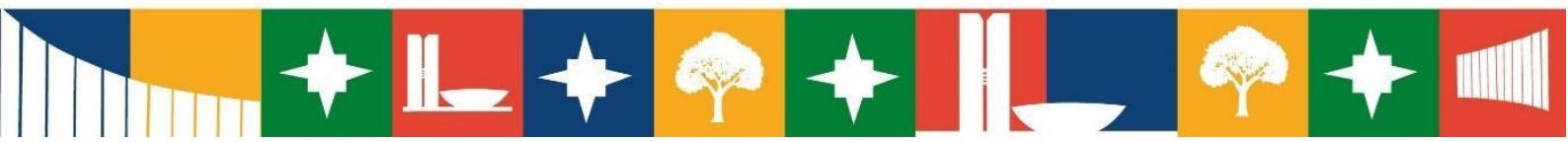


Após as apresentações, seguiu-se um jogo de aquecimento com o intuito de fazer os discentes se familiarizarem com a dinâmica dos jogos teatrais, com ritmo, melodia e os aspectos fonológicos do espanhol (que os prepararia para os poemas), o jogo das sílabas. Nesse jogo, descrito anteriormente, escolhemos três alunos para saírem da sala, enquanto os outros escolheram a palavra “pichones” (filhotes de pombo comum), de um dos poemas, para dividir em sílabas. Antes do retorno dos estudantes, os que ficaram se dividiram em três grupos. Cada um ficou responsável por uma sílaba (por exemplo, o grupo da direita ficou com sílaba “pi”) e eles aproveitaram o tempo para ensaiarem a sílaba cantada na melodia da música “parabéns para você”. A adequação ao ritmo e a sincronização com os colegas levaram aproximadamente dois minutos. Ao retornarem, os três estudantes foram passando de grupo em grupo, a fim de entender e decifrar as sílabas cantadas e formar, a partir delas, uma palavra. Esse exercício de aquecimento teve a duração de 15 minutos.



Autoria própria. Fonte: Arquivo pessoal. Data: 06/10/2025. Autorizada.

Para o segundo jogo: “dar e tomar”, foi entregue uma folha para cada aluno com cópias dos poemas e foi explicado o funcionamento do jogo. No princípio, na primeira rodada, eles começaram um pouco tímidos e com vergonha de participar. A professora supervisora notou e decidiu participar do jogo também. A partir dessa iniciativa, os alunos se soltaram mais e participaram mais ativamente. A partir da segunda leitura, foram introduzidos comandos para a vocalização: ler com voz de uma pessoa idosa, ler gritando, sussurrando, com raiva, entre outras instruções.



Como essa atividade acabou antes do esperado, improvisamos um jogo rápido com os estudantes. Pedimo-lhes que se dividissem novamente em três grupos, que estudassem a primeira poesia (*Pequeña voz helada*) e escolhessem o ritmo de alguma canção que fosse dos seus gostos para recitar essa poesia para a classe. Eles ficaram cerca de 10 minutos escolhendo a música e ensaiando. Como resultado, tivemos a poesia sendo recitada ao ritmo de “camaro amarelo”, rap e funk.



Autoria própria. Fonte: Arquivo pessoal. Data: 06/10/2025. Autorizada.

Seguido dessa atividade, eles saíram para o intervalo e lanche. Após esse período, apresentou-se a atividade final. Eles foram divididos em três grupos, com a mesma formação inicial. Dessa vez, cada grupo ficou com um poema diferente. Eles tiveram cerca de 25 minutos para construírem uma interpretação para o poema que lhes foi designado, encontrando o seu tom e decidindo como vocalizá-lo, podendo fazer uso da dramatização.





Autoria própria. Fonte: Arquivo pessoal. Data: 06/10/2025. Autorizada

O primeiro grupo a apresentar, vocalizou e dramatizou o poema “Como la cigarra”, de Walsh. Depois de construírem uma interpretação para o texto poético, eles ensaiaram bastante e decidiram por se apresentar em duplas, cada uma vocalizando cerca de dois versos e fazendo gestos dramáticos cênicos. Esse grupo conseguiu encontrar o tom do poema e, ao final, quando compartilharam suas experiências no planejamento e na performance, disseram que sentiram que os jogos anteriores os ajudaram, juntamente com a interpretação e ensaio, a vocalizar para a turma o poema. Sobre a interpretação do poema, eles, de fato, perceberam a crítica social nele contida e transmitiram essa percepção ao público.



Autoria própria. Fonte: Arquivo pessoal. Data: 06/10/2025. Autorizada

O segundo grupo ficou responsável pela apresentação do poema: “La tierra”, de Mistral. Eles optaram por dividir um verso para cada integrante e não quiseram ensaiar a performance.

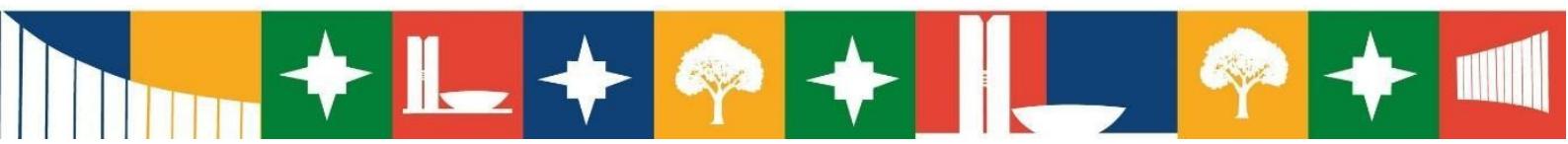


Isso resultou numa “vocalização” com dificuldades na pronúncia, no entendimento do poema e na sua interpretação para o público. Eles não encontraram o tom do poema e quando perguntei do que se tratava o poema, disseram que não sabiam. Diante disso, solicitei-lhes que lessem outra vez e que a turma os ajudasse. Assim como disseram Oliveira e Camargo (2021), para se encontrar o tom de um poema é necessário ter intimidade com ele, é preciso conhecê-lo, estudá-lo e como esse grupo prescindiu desse contato mais profundo, não foi possível encontrar um tom adequado para o poema. Após esse momento de releitura com a turma, eles conseguiram construir uma interpretação adequada para o texto poético. Ao final, na discussão com a turma sobre essa apresentação, o grupo reconheceu que eles deveriam ter ensaiado a pronúncia dos versos, que a falta desse preparo fez com que vocalizassem na entonação errada, que tivessem dificuldades com a pronúncia em espanhol e que se atrapalhassem na ordem de apresentação dos versos, concordando assim com os dizeres de Oliveira e Camargo (2021).



Autoria própria. Fonte: Arquivo pessoal. Data: 06/10/2025. Autorizada

O terceiro e último grupo ficou com o poema “Pequeña voz helada”, de Alfaro. Esse grupo optou por uma única pessoa para fazer a vocalização e os demais dramatizarem. Ou seja, eles não entenderam que a intenção da atividade era que todos participassem da vocalização. Em sua performance, assim como na do grupo anterior, não conseguiram apresentar uma interpretação adequada ao público, nem encontrar um tom adequado para o poema. O que se mostrou uma surpresa para a professora, pois este foi o poema mais trabalhado nos jogos. Na sessão de compartilhamento, eles disseram que no planejamento da





vocalização houve desavenças, parece que um dos colegas ditou como queria que fosse a performance e os demais não concordaram, mas a seguiram mesmo assim. Já em relação à interpretação, eles não souberam dizer o porquê de não terem entendido do que se tratava.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o apresentado na sessão anterior e ante o arcabouço teórico exposto, acreditamos ter conseguido cumprir, em parte, com os objetivos propostos. A oficina de poesia vocalizada realizada com estudantes do 9º ano se mostrou uma prática pedagógica lúdica e motivadora. A atmosfera criada fora da sala de aula tradicional (na sala de teatro) foi uma grande valia para a participação ativa dos alunos ao longo da oficina. Os jogos teatrais, igualmente, foram uma enorme contribuição para o andamento da mesma, para a consciência de ritmo, pronúncia e para a construção de interpretações para os poemas.

Os resultados alcançados evidenciam a importância de se vocalizar poesia para se chegar a um entendimento mais largo dela, para se aproveitar ao máximo do gênero poético e, no caso específico do ensino de LA, para se ter domínio vocal na língua meta. As poesias trabalhadas com a inserção da vocalização, dos jogos e da dramatização, no ensino de LA, se mostraram um excelente meio de promoção da comunicação autêntica entre os estudantes. Apesar de que, para resultados mais significativos, sugerimos a aplicação desta prática em um período maior de tempo.

A oficina, no geral, foi bem avaliada tanto pela professora supervisora quanto pelos alunos. Em suma, constatamos a partir da experiência vivenciada que os objetivos propostos foram, em boa parte, atingidos, especialmente nos grupos que valorizaram a interpretação e o ensaio. Após a execução da oficina, pudemos averiguar que se trata de uma atividade eficiente para o fomento da prática pedagógica lúdica e motivadora. Diante disso, encorajamos a aplicação de atividades contínuas de vocalização e dramatização com frequência nas aulas de LA, para alavancar a leitura e oralidade dos estudantes e estimular a interação aluno-aluno.

AGRADECIMENTOS

Somos extremamente gratas ao fomento fornecido pela CAPES ao PIBID, por meio das bolsas e incentivos ao projeto. Esperamos que o PIBID se torne uma política de Estado, tendo em vista à sua enorme importância para formação de professores. As autoras que escrevem



este artigo são extremamente agradecidas ao seu grupo de PIBID e ao companheirismo presente em cada atividade realizada em equipe. Agradecemos, igualmente, à UFG, à Faculdade de Letras e à coordenadora institucional do Pibid, professora Patrícia Roberta A. C. Machado. Por fim, somos gratas aos leitores interessados neste trabalho.

REFERÊNCIAS

- ARNOLD, J. M. La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Cambridge University Press, Madrid, 2002.
- CERVERA, J. B. Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años, 2002, Ed. Cincel- Kapelusz, Madrid (1983); Alicante : Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. p. 11-194.
- KOUDELA, I. D. Introdução: A escola alegre. In: SPOLIN, V. Jogos Teatrais para sala de aula: um manual para o professor.(I.D.Koudela, Trad.) São Paulo: Perspectiva, 2010, p.21-310.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.
- MORAIS, M. R.; MELO, M. A. Neuropoética da aprendizagem: *estratégias metacognitivas de leitura de poesia para a formação de memórias*. Ensino de língua portuguesa no ensino fundamental, v. 2 / Org. Maria da Penha C. Alves; Neusa S. Miranda, Natal: SEDIS - UFRN, 2018. p. 104 - 124.
- OLIVEIRA, A. A.; CAMARGO, G. O. Uma proposta de leitura vocalizada de “a mãe do cativo” de Castro Alves. *Revista Coralina*, Cidade de Goiás, v.3, n.2, p. 110-126, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/coralina/article/view/12783>. Acesso em 25 jul. 2025.
- PINHEIRO, A. V. R. Contribuições dos Jogos Teatrais para o ensino de língua estrangeira (italiano). 2014. 153 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
- REIS, K. P. S. Interdisciplinaridade entre teatro e poesia: *uma metodologia lúdica no processo de leitura e interpretação de texto na escola municipal em tempo integral Antônio Lino De Sousa, de Gurupi-TO*. Revista Philologus, Ano 25, n. 75. Rio de Janeiro: CiFEFil, 2019. p.1625 - 1642.
- SPOLIN, V. Jogos Teatrais para sala de aula: um manual para o professor. Trad. I. D. Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2010.



VELASCO, A. G. Juego teatral, dramatización y teatro como recursos didácticos. Primeras noticias: Literatura infantil y juvenil, n°233, p. 29-37, 2008.

X Encontro Nacional das Licenciaturas

IX Seminário Nacional do PIBID

