

## **A RECEPÇÃO DA POESIA EM SALA DE AULA: UMA ANÁLISE DIACRÔNICA EM TORNO DAS PRÁTICAS DE LEITURA**

Autor: Marivaldo Omena Batista; Co-autor: Renata Junqueira Souza

Universidade Federal de Campina Grande. [mobj-de88@hotmail.com](mailto:mobj-de88@hotmail.com)

As práticas de leitura para o ensino de poesia, em uma perspectiva diacrônica, passaram por diversas atualizações ao longo do século XIX e meados do século XX. A partir deste recorte temporal, percebemos que a tendência pedagógica para a mediação do poema lírico na escola lançava mão da estratégia de leitura em voz alta, uma vez que a estrutura do texto poético favorecia a esta metodologia no âmbito escolar, o que contribuía para a interação texto-leitor. É por esse caminhar que a nossa comunicação procura analisar a seleção dos poemas nos livros de leitura, assim como estudar o planejamento metodológico destes manuais, visto que há estratégias de ensino que reverberaram no fazer pedagógico contemporâneo, tais como: o jogo dramático, a leitura compartilhada e a leitura performática. Os estudos teóricos em torno da Estética da Recepção de Jauss (1994) e Iser (1979); (1995) favorecem para constatar alguns critérios de recepção do texto poético em sala de aula. A nossa metodologia corresponde à pesquisa bibliográfica, já que o referido trabalho procura fomentar o percurso das tendências metodológicas para a mediação da poesia na escola.

**Palavras-chave:** Poesia, Escola, Livro de Leitura, Estratégias de Leitura, Recepção.

### **1. A historiografia do ensino de poesia em sala de aula**

A Expressão “historiografia” alcançou ainda mais prestígio nos estudos literários a partir da obra *História da literatura como provocação à teoria literária*, de Hans Robert Jauss (1994). De acordo com o estudioso, a referida expressão contribui para analisar, através de uma postura dialética, a potencialidade de uma obra literária, isto é, o efeito que o texto pode provocar no leitor.

Dessa forma, ao experimentar o texto literário, o receptor se insere na leitura e a atualiza a obra por meio de categorias de nível estético e histórico, tendo em vista que o valor estético seria evidenciado a partir de uma leitura perceptiva, bem como de um processo de comparação com as demais leituras do passado.

Para isto, Jauss (1994.) sistematiza sete teses que encaminham o leitor para algumas possibilidades de abordagem do texto literário, como, por exemplo, a “historiografia” – instância discutida anteriormente –, o “horizonte de expectativa”, a “reconstrução do horizonte de

expectativa”, a “reconfiguração do horizonte de expectativa”, a “leitura diacrônica”, a “leitura sincrônica” e a “catarse”.

No que se refere à leitura diacrônica, Jauss (1994) analisa esta perspectiva por meio da recepção de um texto ao longo do tempo. Desse modo, o crítico observa que não se trata apenas de uma abordagem de ordem cronológica de uma leitura, mas no diálogo desta recepção com as demais leituras anteriores de uma dada obra literária. Esta postura dialética do leitor favorece a compreensão histórica e estética de um texto literário. Sendo assim, esta tese comenta que

A obra literária brota do pano de fundo das obras anteriores ou contemporâneas e ela, atinge, na qualidade de forma bem-sucedida, o ápice de uma época literária, é reproduzida e, assim, progressivamente automatizada, para então, finalmente, tendo já se imposto a forma seguinte, prosseguir vegetando no cotidiano da literatura (JAUSS, 1994, p.41-42).

A obra, por sua vez, seria um conjunto de elementos estéticos do passado e contemporâneos de sua época, em que o leitor apropria-se destas instâncias formais e históricas para compreender e dar significados ao texto literário, o que pode contribuir para a reverberação da mesma ao longo do tempo. É por esse caminhar que Zilberman (1989, p.33) enfatiza que a obra é de caráter eminentemente histórico, que se manifesta durante o processo receptivo. A partir desse viés, o leitor estabelece uma relação dialógica com o texto, uma vez que o resultado da atualização da leitura de um dado texto se dá por meio do diálogo entre implicações estética e histórica, que seria, conforme Jauss (1994, p.23), uma espécie de “cadeias de recepção”.

É por esse sentido que a apropriação, neste artigo, da expressão “historiografia”, como também do empréstimo dos estudos diacrônicos de Jauss (1994), sugere uma abordagem histórica e analítica do ensino de poesia no contexto escolar, em que analisamos algumas características metodológicas ao longo do tempo. Estes apontamentos podem ser significativos, já que contribuem para um contraponto com as atuais estratégias de ensino de poesia, tais como: o jogo dramático, leitura performática, círculo de leitura e a leitura compartilhada.

Para isto, fizemos um recorte temporal para lançar mão do estudo. Dessa forma, iniciamos a análise historiográfica a partir do século XIX e meados do século XX. Os registros que adotamos para o levantamento dos dados foram coletados dos livros de leitura *Florilégio Brasileiro da Infância*, de Jordão (1874) e *Alma infantil: versos para o uso das escolas*, de Francisca e Silva (1912). Sendo assim, a nossa hipótese para a escrita deste artigo seria que as estratégias contemporâneas para o ensino de poesia em sala de aula poderiam ser o resultado de metodologias

do passado, uma vez que o fazer pedagógico histórico correspondia às necessidades do leitor escolar da época, bem como aos textos poéticos inseridos nos livros de leitura de um dado tempo cronológico.

A partir desse viés, um dos questionamentos a que sobressai é: se a poesia é um dos gêneros poéticos menos apreciados no fazer pedagógico do docente, assim como não é apreciado de maneira significativa nos manuais didáticos<sup>1</sup>, por que há tantos registros de cadernos de leitura de poesia ao longo dos séculos XIX e meados do século XX?

Na leitura das próximas seções deste artigo, tentaremos responder o questionamento por meio de uma leitura analítica do nosso *corpus*, levando em consideração que os dados elencados no estudo podem sugerir um percurso sistemático as metodologias de ensino de literatura contemporâneas ao século XXI.

Além da perspectiva bibliográfica, analisamos alguns textos poéticos conclamados nestes referidos manuais de leitura para levantar analiticamente os elementos estéticos predominantes nos poemas, que poderiam favorecer as estratégias de leitura de uma determinada época.

É por este caminhar que o nosso estudo é historiográfico e analítico, uma vez que fizemos uma leitura analítica de alguns poemas a fim de avaliar se a estratégia de mediação de poesia adotada em um dado período do tempo favorecia para a compreensão do gênero poético e da leitura do poema em sala de aula.

## 2. A historiografia dos livros de leitura

O nosso artigo tem como propositura analisar dois cadernos de leitura de poesia, a fim de estudar se a escolha dos poemas, assim como as sugestões metodológicas contidas nestes manuais. Desse modo, ir-nos-emos deter, em um primeiro momento, na análise do manual *Florilégio Brasileiro da Infância*, de Jordão (1874).

O referido caderno de leitura foi produzido pelo professor e funcionário público da corte João Rodrigues da Fonseca Jordão, no século XIX. Este livro foi destinado às escolas públicas primárias, a fim de que os poemas conclamados no manual, de acordo com Jordão (1874), contribuíssem para o exercício de leitura dos versos no ambiente escolar. A publicação de *Florilégio Brasileiro da Infância* foi autorizada pelo Conselho Superior da Instrução Pública, com aprovação do Governo Imperial, do monarca D. Pedro II. Segue abaixo a folha de rosto do manual:

<sup>1</sup> Essa afirmação pode ser comprovada na leitura da dissertação *A poesia de Alice Ruiz: entre a prática de leitura e a recepção*, de Omena (2016).

**Figura 1 - caderno de leitura**

**FLORILEGIO BRASILEIRO**

DA

**INFANCIA**

DESTINADO PARA EXERCÍCIO DE LEITURA DE VERSO E DE MANUSCRITOS  
Nas ESCOLAS PÚBLICAS PRIMÁRIAS

Por

**João Rodrigues da Fonseca Jordão**

*Professor Público no Município da Corte.*

Obra adoptada pelo Conselho Superior da Instrução Pública, com  
aprovação do Governo Imperial,  
para uso das escolas públicas do ensino primário,  
e do Imperial Collegio de Pedro II.



RIO DE JANEIRO.

VENDE-SE NA LIVRARIA CLASSICA DO EDITOR  
**NICOLÃO-ALVES**

**Fonte: dados da pesquisa**

Por meio dos registros levantados, podemos comentar que o referido manual didático pertence à época do Império de D. Pedro II, cujo caderno atendia algumas perspectivas ideológicas do Governo Imperial, como, por exemplo, apresentar alguns eixos temáticos acerca da contemplação às navegações e conquistas portuguesas. Além dessas considerações iniciais, ressalva-se que *Florilégio Brasileiro da Infância* foi destinado a atender as expectativas de um modelo de ensino público do século XIX.

No que se refere ao ensino de poesia, Jordão (1874, p.5) sugere que o texto poético deve ser recitado e declamado. Conforme o autor, recitar é dizer em voz alta, ou de cor, o poema lido em sala de aula. Já na perspectiva da declamação, o autor comenta que declamar é dar corpo ao texto, transmitindo os sentimentos do eu lírico a partir da voz e das expressões corporais.

Desse modo, percebemos que o livro sugere que o professor enfatize a leitura oral como estratégia de mediação do poema em sala de aula. Ainda na perspectiva de Jordão (1874, p.6), a

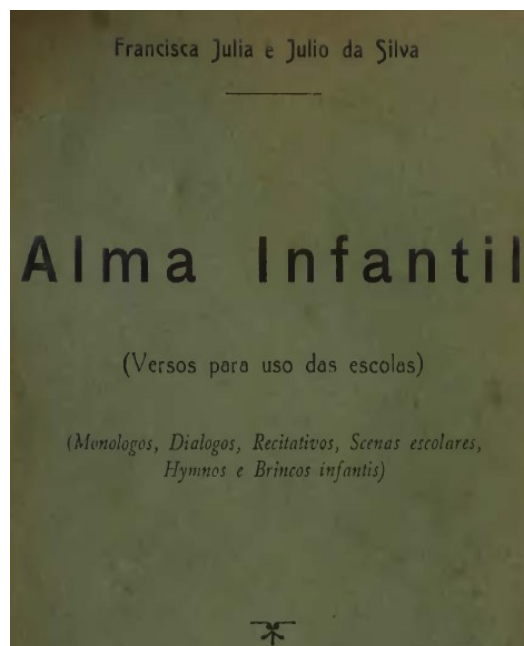
recitação e da declamação oferecem ao aluno possibilidades de compreender o sentimento expresso no texto poético no âmbito escolar.

Já o caderno de leitura *Alma infantil: versos para o uso das escolas*, de Francisca e Silva (1912), é um manual publicado na recém República Federativa Brasileira. O livro foi lançado pela editora Livraria Magalhães, no Rio de Janeiro, e destinado aos alunos das escolas públicas de São Paulo e Rio de Janeiro.

A proposta do referido manual, de acordo com o prefácio da obra, é de atualizar os acervos das escolas públicas com as mais recentes obras poéticas parnasianas. O fazer metodológico do livro para as aulas de poesia enfatiza a leitura oral dos poemas conclamados, o que, conforme Francisca e Silva (1912), contribui para a compreensão do texto poético em sala de aula.

Em contrapartida, ressalva-se que os poemas conclamados no caderno de leitura são de cunho pedagógico, ou seja, boa parte do seu repertório poético oferece ao leitor conceitos de poesia, ritmo e verso. Ainda neste caminhar, o manual apresenta, como eixo temático, conteúdos moralizantes que escolarizam a sensibilidade dos alunos.

**Figura 2 - Caderno de leitura**



**Fonte: dados da pesquisa**

Os referidos cadernos de leitura pertencem a épocas diferentes, já que o manual didático de Jordão (1874) apresenta algumas propostas de ensino de poesia que favoreciam aos leitores do final

século XIX e às necessidades das escolas públicas do Império Brasileiro. Desse modo, os poemas contidos neste livro podem contribuir para a experiência de leitura em sala de aula a partir da estratégia da leitura em voz alta – recitação e declamação. Já em *Alma infantil*, o caderno tem como proposta escolarizar a sensibilidade dos alunos a partir de versos moralizantes. Esta escolarização se dava, também, através da estratégia da leitura em voz alta.

Na próxima seção, analisamos alguns poemas dos módulos didáticos, a fim de estudar se as estratégias de leitura do poema lírico contribuía para a experiência em sala de aula bem como para a construção de significados.

### 3. Do poema se fez a estratégia...

Em *Florilégio Brasileiro da Infância*, de Jordão (1874), o leitor poderá encontrar uma antologia poética composta de poetas conclamados do século XIX e alguns nomes renomeados do barroco brasileiro, como, por exemplo, Gregório de Matos. Este manual apresenta noventa e um (91) poemas líricos, divididos em sonetos, canções, elegias, odes, baladas, dithirambos, hinos, fábulas e cantatas.

As temáticas que giram em torno dos poemas conclamados neste manual são a exaltação ao império brasileiro, as conquistas de Portugal, o amor a Deus, a saudade, a morte e os prazeres. Dentre as várias temáticas, podemos analisar o soneto de Gregório de Matos:

Meu Deus, que estaes pendente em um madeiro,  
Em cuja fé protesto de viver ;  
Em cuja santa lei hei de morrer  
Amoroso, constante, firme e inteiro ;

Neste transe por ser o derradeiro,  
Pois veio a minha vida anoitecer,  
É, meu Jesus, a hora de se ver  
A brandura de um pai, manso cordeiro.

Mui grande è o vosso amor e o meu delicio,  
Porém pode ter fim todo o peccar,  
Mas não o vosso amor que é infinito.

Esta razão me obriga a confiar  
Que por mais que pequei, neste conflictio  
Espero em vosso amor de me salvar. (JORDÃO, 1874, p.10).

O referido soneto é um apelo à misericórdia de Deus, uma vez que o eu lírico enfatiza que a vida é uma dualidade entre a castidade e o pecado “Porém pode ter fim todo o peccar,/ Mas não o vosso amor que é infinito”. Desse modo, a fé, a devoção e o amor ao Divino favoreciam a salvação do sujeito “Esta razão me obriga a confiar/Que por mais que pequei, neste conflicto/Espero em vosso amor de me salvar”.

A partir desse viés, o caderno de leitura sugeria que este poema fosse mediado em sala de aula através da leitura oral, já que, de acordo com Jordão (1874), favorecia a compreensão do texto poético. Sendo, assim, o professor, ainda na perspectiva das sugestões do autor, iria ler em voz alta, com a finalidade de questionar os alunos em seguida. Após o procedimento, o manual sugere que o docente insira, por meio de uma perspectiva expositiva, as concepções de soneto.

O livro *Alma infantil: versos para o uso das escolas*, de Francisca e Silva (1912) apresenta cinquenta e quatro (54) poemas líricos, sendo que as temáticas principais estão centradas em algumas questões comportamentais, morais, éticas e religiosas. Desse modo, o fragmento do poema a seguir enfatiza os referidos eixos temáticos:

#### **O garoto e o mestre-escolar**

A mãe de Alfredo soffria  
Dissabores e torturas  
Por causa das travessuras  
Que elle fazia.

Sujo, magro, o fato roto,  
Ignorante e analfabeto,  
Elle era um typo completo  
Do máo garoto.

Era de indole travessa,  
De gostos ruins e caprichos  
Deixava até nascer bichos  
Pela cabeça.

Prompto sempre a dar esmola,  
De olhos meigos e alma boa,  
Que delicada pessoa  
O mestre-escola ! (FRANCISCA; SILVA, 1912, p.20-22).

O poema acima está configurado em quadrinhas, cujas rimas são interpoladas (ABBA). Esta modulação, que está presente na poesia popular, pode favorecer a memorização do ritmo e da musicalidade poética em sala de aula. O referido texto poético é de Francisca e Silva (1912), que

aborda as traquinagens de um garoto indisciplinado “A mãe de Alfredo soffria/ Dissabores e torturas/Por causa das travessuras”. Na perspectiva da análise estilística de Cohen (1974), os epítetos (os adjetivos e os predicativos do sujeito) “Sujo, magro, o fato roto,/ Ignorante e analfabeto”; “Era de índole travessa, De gostos ruins e caprichos” contribuem para a construção da disposição psicológica de Alfredo.

No entanto, o mestre-escolar iria disciplinar Alfredo na escola, oferecendo-o atenção, gestos de bons modos “Por causa de tal gracejo/ o velho, num gesto amigo,/ Deu-lhe o devido castigo,/Dando-lhe um beijo”. Desse modo, o eu lírico do poema põe a figura do docente como um sujeito que tem como compromisso educar o jovem aluno.

É nesse caminhar que a metodologia do caderno de leitura de Francisca e Silva (1912) sugeria ao docente a leitura oral em sala de aula, a fim de que os alunos pudessem aprender no ambiente escolar alguns preceitos morais por meio da memorização das rimas:

O presente volume, Alma Infantil, apesar de pequeno, mas utilíssimo e substancioso, vem preencher uma grande lacuna. Nenhum dos trabalhos de que se compõe é supérfluo. E todos contêm, além de um flagrante interesse anecdótico, uma edificante lição de moral. E' uma collecção de monólogos, diálogos, recitativos, comédias escolares, hymnos e brincos infantis, e todas essas composições são feitas de modo a prender não só, pelo máximo cuidado da fôrma do verso e pela elegância da factura, o interesse dos cultivadores das letras, como, pela linguagem fácil e correntia, a curiosidade das creanças. E essa alliança é que torna esta obrasinha superiormente interessante (FRANCISCA; SILVA, 1912, p.8).

Sendo assim, podemos perceber que os poemas contemplados tanto no caderno de leitura de Jordão (1874) quando de Francisca e Silva (1912) oferecem ao leitor uma apreciação rítmica e sonora dos versos. É por esse sentido, que os referidos manuais sugerem aos docentes a leitura em voz alta para mediar o poema em sala de aula.

#### **4. Algumas considerações finais**

A partir das análises dos referidos manuais de leitura, assim como de alguns poemas, possibilitou-nos a perceber que a leitura oral em sala de aula está presente nos séculos XIX e XX. Mesmo ressaltando as específicas intenções dos cadernos de épocas distintas, constatamos que Jordão (1812) tinha como proposta a contemplação do fazer poético na escola enquanto Francisca e Silva (1912) a escolarização ético-moral através da leitura de poesia.



Nesse sentido, a estratégia da leitura oral é uma instância metodológica que perpassou entre os séculos XIX e XX no ensino público brasileiro, o que poderia contribuir para a apreciação estética dos poemas conclamados nos manuais de leitura no ambiente escolar, assim como para a escolarização do saber e da sensibilidade por meio dos versos.

No entanto, a leitura em voz alta, como uma estratégia de leitura contemporânea, oferece ao estudante possibilidades de apreciação estética, bem como o compartilhamento de leitura e opiniões acerca da compreensão do poema em sala de aula.

É por esse caminhar que a leitura oral pode ser considerada uma porta de entrada para a compreensão do poema, o que pode encaminhar o leitor/aluno a apreensão temática do poema. Esse recurso estratégico também permite ao estudante o primeiro contato com o texto, que é a apreciação estética do poema.

Além da apreciação estética, a oralização dos versos pode provocar no leitor/escolar um efeito emotivo, o que pode sensibilizá-lo. Assim, as suas disposições emocionais, calcadas por uma experiência e vivência de mundo, afinam-se com a disposição anímica<sup>2</sup> de um sujeito lírico do texto poético. Dessa forma,

O leitor só posteriormente dá-se conta de que os versos causaram-lhe alegria ou consolo porque ele vive idênticos condicionamentos. A uma leitura autêntica, o próprio leitor vibra conjuntamente sem saber porque, ou melhor, sem qualquer razão lógica. Somente que não vibra em uníssono com a obra exige razões (STAIGER, 1969, p.48).

A leitura oral permite, de acordo com Bosi (2003), que o leitor se afine com o tom do texto, aproximando-se da disposição afetivo-emocional do poema. Para isto, é necessária uma leitura que remonte o significado do texto, admitindo que o sujeito se torne coautor do poema lido.

Desse modo, a estratégia da leitura oral, leitura compartilhada em sala de aula, a leitura performática e leitura dramática podem contribuir para o processo de recepção da poesia no ambiente escolar, sendo que a interação texto-leitor se dá através de um diálogo entre as estratégias de leitura e o fazer pedagógico do docente, o que privilegia, em sala de aula, a apreciação estética do poema, bem como a compreensão do poema a partir a ativação da bagagem cultural do leitor/aluno.

---

<sup>2</sup> Em *Conceitos fundamentais da poética*, Staiger (1975) comenta que a disposição anímica é um estado em que o eu lírico expressa o seu mundo interior por meio de uma organização estética, a fim de projetar a realidade apreendida a partir da imagem, do som e do discurso poético. Com efeito, a consciência lírica se dá a partir do momento em que o eu lírico recorda o seu mundo interior por meio de um viés estético, tornando-a acabada tanto no sentido estilístico quanto perceptível. Dessa forma, o leitor não lê as nuances do poeta, mas a voz do sujeito lírico e o discurso poético no poema, que se constroem esteticamente dentro do texto.

## Referências bibliográficas

BOSI, Alfredo. **Leitura de poesia**. São Paulo: Ática, 1996.

COHEN, Jean. **Estrutura da linguagem poética**. Tradução: Álvaro Loerencini e Anne Arnichand. São Paulo, Cultrix, 1974.

FRANCISCA, Júlia; SILVA, Júlio. **Alma infantil**: versos para o uso das escolas. Rio de Janeiro: Editora Livraria Magalhães, 1912.

ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: Lima, Luis (org.). **A literatura e o leitor**: textos da estética da recepção. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. **O ato de leitura**. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Tradução: Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JORDÃO, João Rodrigues da Fonseca. **Florilégio Brasileiro da Infância**. Rio de Janeiro: Editora Nicolão-Alves, 1874.

\_\_\_\_\_. O prazer estético e as experiências fundamentais da *poiesis*, *aisthesis* e *katharsis*. In: LIMA, Luiz Costa. (Sel. Coord. Trad.) **A literatura e o leitor**: textos de Estética da Recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p.63-80.

PAZ, Octavio. **Arco e a lira**; tradução de Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PFEIFFER, Johannes. **Introdução à poesia**; tradução de Manuel Villaverde Cabral. Publicações Europa-América: Coleção Saber, 1964.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 3. ed. ampliada. Campina Grande: Bagagem, 2007.

STAIGER, Emil. **Conceitos fundamentais da poética**. Tradução: Celeste A. Galeão, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.