

# **REDESCOBRINDO A POESIA NO ENSINO MÉDIO: POR UMA INCLUSÃO SOCIAL PELA LITERATURA**

Rosilene Fernandes da Silva

*Universidade Estadual da Paraíba e-mail rosilene13cg@hotmail.com*

## **I. Introdução**

Em nosso contexto, a escola é convencionada a exercer a função de transmitir conhecimentos e valores culturais, com o fim de preparar os alunos para o exercício da cidadania. Nesse sentido, considerando que a literatura é uma reserva de cultura produzida pelo homem para exprimir suas inquietações diante das contradições da vida social, ela deve ser concebida como ideal de formação humana. Como reserva cultural, a obra literária é produto de um contexto amplo em que visões de mundo e valores ideológicos de uma época, enfim, uma diversidade de elementos culturais participam ativamente da constituição do texto.

Entretanto, através de nossa experiência docente no ensino da literatura, observamos que há uma lacuna entre os conhecimentos concernentes ao ensino-aprendizagem e a prática pedagógica em relação ao trabalho com o texto literário. Por isso, procuramos, neste trabalho, que reuni dados de nossa pesquisa de mestrado, refletir sobre a situação do ensino dessa disciplina, enfocando o texto poético, por ser o gênero menos abordado na escola, dentro das reais possibilidades que ele oferece como contribuição para a formação humana do aluno.

Desse modo, procuramos fortalecer a interação entre texto e leitor por meio do método receptivo, originado da estética da recepção, teoria formulada por Jauss (1979), a qual tem como prioridade abordar o processo de leitura do texto artístico, baseando-se em seus valores intrínsecos e nas condições pessoais e históricas em que se encontram os leitores. Neste caso, a produção do texto artístico é considerada tanto como uma construção do autor quanto uma reconstrução pelo leitor, partindo da premissa básica de que uma obra literária só existe, concreta e efetivamente, quando é atualizada pela leitura (FLORY, 1997).

## **II. De literatura, poesia e sala de aula: inquietações**

A escola é uma instituição social que parece se voltar mais à valorização da linguagem

conceitual e informativa, destinada à praticidade. Dessa forma, a linguagem literária passa a ser vista equivocadamente no âmbito escolar. No ensino fundamental, a leitura literária é utilizada como instrumento para identificação de sequências narrativas, ações e espaços, extraindo do texto apenas elementos estruturais. No ensino médio, a leitura literária, além de manter os mesmos princípios da fase anterior, passa a ser instrumento para uma listagem de autores e obras com determinadas características a serem memorizadas pelos alunos.

Entretanto, apesar dessa visão utilitarista que faz da leitura objeto de obtenção de boas notas ou de promoção social, uma vez que o indivíduo que lê muito pode, nessa perspectiva, ascender, ela pode ser algo a que recorremos sempre que as obrigações cotidianas nos enfadaram e, para vivermos no mundo, precisamos de distração. Nesse sentido, para que a escola cumpra com mais esta função, urge que ela reveja alguns de seus pressupostos, visto que, no âmbito escolar, a prática da leitura deveria ser:

[...] uma forma não de alijamento do mundo, mas uma tentativa de reverter o ritmo frenético e inconsciente que se impôs como incontestável e inexorável às sociedades modernas em cujo seio emergiram concepções utilitaristas e tarefas segundo as quais fruir um objeto de arte, senti-lo, emocionar-se diante dele ou, simplesmente, contempla-lo é perda de tempo (PACHECO, 2004, p. 119).

Além disso, sendo a escola uma instituição democrática, ela não pode negar a seus alunos o direito à fruição de objetos de arte, no caso específico da obra literária, uma vez que ela, assim como toda arte, “possui um forte componente emancipador por meio do qual é possível transpor as formas de ação imediatas e buscar níveis mais profundos e consistentes de atuação seja como indivíduo, seja como coletividade” (SILVA, 2006, p. 120). Para esse autor, a literatura é mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do Outro, sem renúncia da própria identidade. A experiência literária traz conhecimentos à vida pela experiência do Outro. Com razão, Candido (1995), afirma que a literatura:

Corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (CANDIDO, 1995, p. 244).

Devido a esta função de tornar o mundo mais compreensível, a literatura, ao transformar a

materialidade das palavras em experiências humanas, precisa manter um lugar especial nas escolas. No entanto, parece que esse papel humanizador da literatura não tem sido observado em sala de aula. A abordagem da leitura literária escolar sempre foi conflituosa, principalmente em relação ao ensino da poesia, pois sendo uma manifestação artística, a sua leitura promove desafios por apresentar uma forma de conhecimento com propriedades compositivas que, segundo os PCN (1997), devem ser mostradas, discutidas e consideradas na leitura. No entanto, comumente, o texto literário e poético é desvirtuado por uma prática pedagógica que desvaloriza o contato com os elementos peculiares a este gênero, como o lúdico, a fantasia, a imaginação entre outros que são importantes para a formação das habilidades do leitor de poesia e da literatura em geral. Isso ocorre porque a leitura literária é orientada pelo professor como cumprimento das atividades escolares. Além disso, a leitura sugerida ao aluno não se caracteriza pela “leitura por prazer”.

Desse modo, devido a esses desencontros no ensino da literatura, essencialmente em relação à abordagem do poema, o aluno passa a encará-lo como algo difícil de ser compreendido. No ensino médio, esses desencontros são ainda mais frequentes com o gênero poético, pois não se considera o poema como um texto que possua utilidade prática para a aprendizagem dos conteúdos e, segundo Micheletti (2000), ele é transformado apenas em atividade lúdica.

Por outro lado, a inclusão da poesia depende da compreensão de sua função social, como pertencendo ao campo das preocupações humanas, cuja função é procurar “construir sentidos” num mundo *a priori* sem sentidos. A literatura e a poesia seriam o meio de expressar o desejo do homem de “durar” e romper, por meio da palavra, com a rotina asfixiante de sua vida. Assim, se não há compreensão dessa função, a leitura de poesia passa a ocupar um lugar secundário nas escolas que é, segundo Averbuck (1996), decorrente do preconceito que se apoia na própria situação da arte no contexto da sociedade atual, que desconsidera o papel subversivo da arte, que se dá pela transgressão, fugindo à tradição e ao continuísmo das normas.

A partir dessas reflexões, o trabalho aqui apresentado se constituiu como parte da coleta dos dados de uma pesquisa realizada no Mestrado Interdisciplinar em Ciências da Sociedade da UEPB, tendo como objetivo analisar a recepção do texto poético com alunos da 1ª série do ensino médio, provenientes de uma escola pública, a fim de verificar a contribuição desses textos para a formação do gosto pela leitura de poesia e da literatura em geral. No entanto, devido ao curto espaço de que dispomos para este artigo, trazemos, aqui, apenas um dos momentos de nossa coleta de dados.

### **III. Metodologia: Divagações em torno de “Meninice”: o que disseram os alunos?**

Dentre os vários caminhos possíveis para o trabalho com o texto literário e poético, seguimos as orientações de Cosson (2006), o qual sugere, como passo inicial, o reconhecimento dos interesses de leitura dos alunos, como horizonte de expectativa social. De acordo com essa sondagem, os próximos procedimentos foram a realização das leituras (silenciosa e oral), seguindo-se ao debate com os alunos sobre a compreensão do texto, como horizonte de expectativa interno ao texto, numa sequência de ações que Cosson (2006) chama de “motivação, introdução, leitura e compreensão do texto”, culminando com a interpretação do poema pelo aluno. Todas essas etapas ocorreram durante a leitura e análise do poema em sala de aula, que se deram por meio da interação entre professor, texto e aluno. Passemos ao texto e a receptividade dos alunos quanto a ele.

**Meninice** – Edônio Alves

Para Pedro Henrique

Solstício e seu arrebol  
Como eu queria ser criança

Voltar a ter  
ao rés da infância

o acaso livre tecendo o dia

era enxergar  
(como eu sabia)  
Todas as cores da luz branca

A atividade foi iniciada com a uma leitura silenciosa do poema. Logo após, pedi que uma aluna lesse o poema em voz alta. Ela leu, mas como o tom da leitura foi baixo, pedi que outra aluna lesse novamente. Por último, fiz a leitura em voz alta. Terminada essa leitura, pedi que os alunos dissessem qual a sua compreensão sobre o poema. Disseram que “é ser livre, quando se é criança”. Perguntei se algo na leitura oral ajudou a compreensão do texto. Alguns afirmaram que sim, mas eu percebi que não sabiam dizer o porquê. Então, retomei o título “Meninice” para chamar atenção do 2º verso que diz: *como eu queria ser criança*. Assim, percebemos que se tratava do tema da valorização da fase da infância e que tal palavra está associada à característica da pessoa que age de modo semelhante a criança. Isto também demonstra a característica principal da infância “ser menino”.

Observamos também que o poeta está comparando, implicitamente, a infância com a idade adulta, chamando atenção para as duas fases da vida. Tal apreensão pode ser compreendida pelos versos seguintes: *voltar a ter / ao rés da infância*. Nesse verso, o poeta expressa o desejo pela aproximação ao estado infantil, enunciada pelo adjetivo “rés” e pelo verbo “voltar”. Em seguida, retomamos ao verso inicial do poema para pensarmos sobre o significado de dois termos: *solstício e seu arrebol*.

Com o auxílio de um dicionário, verificamos que o primeiro termo diz respeito aos tons do sol que aparecem no alvorecer do dia e o segundo faz referência ao momento em que o sol se põe ao final da tarde. Ao comparar a infância com o alvorecer, o eu-lírico atribui a ela um valor positivo. Assim, perguntamos aos alunos: “O que uma criança faz que nós não fazemos mais?”. Responderam que é “*ser livre*”. Essa pergunta poderia suscitar a resposta de que o menino age diferente, não só porque suas ações, geralmente, não seguem a lógica dos adultos como na primeira infância, mas também podem agir intuitivamente.

Desse modo, a lógica que é chamada de razão ou ideologia “são os pactos sociais engendrados pelo mundo dos adultos”, os mesmos que também provocaram a desordem que fragmentou o mundo. Por isso, o poeta deseja o “regresso da ordem original”, retornando à infância. A criança tem sempre um olhar “novo” sobre as coisas do mundo. Este fato é apresentado pelo poeta como forma de compreensão da realidade permitida pelo contato com a criança, visto que “a poesia e a percepção infantil convergem num mesmo sentido” (BARBOSA FILHO, 2000, p. 21).

Nesse momento, formou-se um debate em que os alunos falavam sobre o modo de ser da criança, e eu também procurava um meio de conduzir a leitura do poema. Com isso, eu queria justamente tentar ampliar o horizonte de expectativa dos alunos sobre esse tema. Então, corroborando a resposta dos alunos, dissemos que o poeta parece querer uma aproximação da vida adulta com a infância. Para ele, ser criança está mais próximo da liberdade do que ser adulto. Os alunos acharam que os “*adultos têm mais preocupações*”. Nesse sentido, conversamos sobre as fases da vida por que passamos, tendo que enfrentar mudanças físicas (mudanças no corpo) e psicológicas (mudanças na forma de pensar e agir). Logo após essas afirmações, procurei demonstrá-las com um esquema no quadro. Através dele, demonstramos como o poeta compara as duas etapas da vida humana, através das seguintes expressões: A fase da infância - remetendo a imagem do “nascido dia” (o alvorecer - calor, luz, cores, fantasias e folguedo); A fase de adulto - remetendo a imagem do “pôr do Sol” (o arrebol - a vida mais ligada às responsabilidades e obrigações).

Concebendo essa compreensão das duas fases da vida, o nascer do dia representaria a fase do crescimento e não só isso, mas também ao tempo da liberdade, da ausência de aflições. Na fase adulta, justamente ao contrário, não há mais crescimento físico, apenas psicológico (intelectual). O poeta gostaria exatamente de estar próximo das coisas que lembram a infância. Após essa explicação, uma aluna comentou que o poeta está mostrando que, ao chegar à maturidade, vamos nos aproximando da morte, “do túmulo”. Diante desta resposta, um tanto pessimista, apresentamos alguns motivos pelos quais devemos valorizar cada fase da vida por que passamos, como sendo um estágio de crescimento, pois todas as experiências acumuladas vão nos enriquecendo.

Em seguida, chamamos atenção para o quinto verso do poema como sendo o verso central, que expressa o modo de ser desejado pelo eu-lírico: *o acaso livre tecendo o dia*. Perguntamos aos alunos o que entendem pelo substantivo “acaso”. Uma aluna respondeu que é quando as coisas acontecem sem esperar. Assim, é na infância, o lugar em que todas as coisas acontecem livremente, sem serem premeditadas, ou seja, “o dia vai sendo tecido, formado pelo acaso”, diferente das coisas que são programadas, como as ações que são da responsabilidade dos adultos. Na infância, não há preocupações com as obrigações do cotidiano.

Por fim, retomamos os três últimos versos do poema que dizem: *era enxergar / (como eu sabia) / todas as cores da luz branca*. O verbo “enxergar”, possuindo uma áurea mais reflexiva que o verbo “ver”, no caso deste poema, é utilizado como significando a percepção intuitiva da criança, com o sentido de “entrever e intuir”, expressão das fantasias imaginativas infantis. Uma leitura do último verso: */todas as cores da luz branca/*, nos leva à compreendê-lo como imagem que sugere a cor branca ser resultante da mistura de todas as outras cores, no entanto, o poeta remete isso à infância, podendo as cores representar alegria e movimento, decorrentes do estado da “pureza infantil” associada ao substantivo “luz”, isto porque, para o eu-lírico é a cor branca que prevalece sobre as outras. Por fim, comentamos sobre algumas características do poema, como as relacionadas à forma. Mostramos que a forma com o sentido, os versos e os espaços entre as estrofes, podem constar a ideia de liberdade da criança. Assim, a leitura desse poema foi um dos que mais se mostrou significativo à sensibilidade dos alunos, por isso, nesse trabalho retomamos a sua leitura, lembrando que ele apresenta uma espécie de lamento do eu-lírico, em decorrência do tempo passado e ao mesmo tempo revivido, por meio da recordação e do desejo de aproximação à infância.

#### **IV. Conclusão – Resultados da amostra de leitura**

Como podemos observar, a amostra de leitura do poema “Meninice” nos permite afirmar que a concretização da leitura de poesia pelos alunos, em sala de aula, como objeto artístico ancorado num processo sócio-histórico-cultural, por revelar as experiências, emoções e visões de mundo do poeta, poderá envolver o aluno-leitor num jogo de construção e reconstrução de sentidos. No entanto, essa tarefa ainda se constitui um desafio no contexto escolar, conforme Kramsch (1996, In: FLORY, 1997), pois tanto alunos quanto professores necessitarão entender o texto literário como redescoberta de sua identidade.

Nesse sentido, o estudo do poema pode contribuir para que os alunos, compreendendo o seu sentido, compreendam a si próprios, sua comunidade e seu mundo com mais intensidade. Desse modo, a obra literária passa a ser entendida como objeto interdisciplinar, uma vez que sua leitura permite o diálogo entre as características estéticas do texto e as motivações provindas de outros conhecimentos como as históricas, sociais e ideológicas que contribuem para a constituição da polissemia revelada no âmbito linguístico da poesia e da literatura em geral.

Nessa perspectiva, os alunos poderão desenvolver suas próprias experiências no ato da leitura, e, como consequência, suas habilidades como leitores, por compreender que a literatura é um fenômeno cultural, histórico e social, ou seja, um instrumento de conscientização capaz de revelar as contradições e conflitos da sociedade.

### **Referências Bibliográficas**

- AVERBUCK, Lígia Morrone. A poesia e a escola. In: ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1996.
- BARBOSA FILHO, Hildeberto. *Literatura: as fontes do prazer*. João Pessoa: Idéia, 2000.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 3. ed. ver. e ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- FLORY, Suely Fadul Villibor. *O leitor e o labirinto*. São Paulo: Arte e Ciência, 1997.
- JAUSS, Hans Robert. A Estética da Recepção: colocações gerais. In: LIMA, Luís Costa. *A literatura e o leitor: textos da Estética da Recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- MICHELETTI, Guaraciaba (coord.). *Leitura e construção do real*. São Paulo: Cortez, 2000.
- PACHECO, Patrícia da Silva. A linguagem literária: sua especificidade e seu papel. In: PAIVA,

Aparecida et al. (orgs.). *Democratizando a leitura: pesquisas e práticas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2004 (Coleção Literatura e Ensino).

SANTOS, Idelette Fonseca dos.et al; *Antologia Literária da Paraíba – Poesia*. 2. ed. rev. e ampl.- João Pessoa: Grafset, 1993.

SILVA, Marcelo Medeiros da. *Falando de leitura, poesia e amor com alunos egressos da Educação de Jovens e Adultos (EJA): um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Campina Grande: UFCG, 2006.