

POR QUE OS LIVROS ESTÃO FECHADOS, PROFESSOR(A)?

João Paulo FERNANDES¹

profipsfernandes@gmail.com

Universidade Federal da Paraíba – UFPB

Rosângela Neres Araújo da SILVA²

rosei2@yahoo.com

Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

RESUMO

A escola é um espaço de formação de leitores, no qual o processo de institucionalização dos gêneros textuais contempla aspectos metodológicos que viabilizam as práticas de letramentos oral e escrito. No que tange aos letramentos, propomos investigar o letramento literário e suas nuances nos contextos de vozes de professores e alunos, bem como apresentar sequência metodológica com atividades voltadas às reflexões críticas a partir do texto literário, especialmente com a poesia lírica. Diante de relatos de professores do Ensino Fundamental e educandos do quinto período do curso de Letras acerca da poesia, vemos possíveis articulações com alguns registros teórico-crítico-metodológicos, a exemplo de Pound (2003), que enfatiza o aspecto da linguagem quando afirma que é “poesia é condensação”, de Antonio Candido (2005) contempla o texto literário como uma necessidade básica para a formação cidadã, uma vez que tais questões são, praticamente, desconsideradas no ensino de literatura. Nessa perspectiva, tomamos como princípio norteador a “sequência básica”, de Rildo Cosson (2006), para o desenvolvimento de nossa proposta de atividade, visando que a poesia seja recepcionada pelos educandos em formação como ponto de reflexão e uso do conhecimento institucionalizado. A título das (in)conclusões, ponderamos, qualitativamente, nosso olhar acerca das questões suscitadas pelos educandos em relatar seus desencontros com o texto poético ao que antecede a universidade, bem como sugerir caminhos possíveis para leitura de poesia enquanto prática humanizadora e seu acesso nas escolas.

Palavras-chave: Poesia lírica. Letramento literário. Leitor de poesia.

¹ Doutor em Literatura e professor do Curso de Letras da Universidade Federal da Paraíba, Campus IV – Mamanguape - Paraíba.

² Doutora em Literatura e Cinema e professora do Curso de Letras da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, Guarabira – Paraíba.

1 Primeiras considerações

É sabido que as práticas sociais de linguagem acontecem anterior ao contexto da escola, especialmente as que se pautam pela expressividade da linguagem oral. Dessa forma, o processo de institucionalização do texto literário é papel assumido pela escola enquanto ensino e seu efeito na aprendizagem, aspectos que se estabelecem na formação de leitores. Pensar nessa função social é, no mínimo, redimensionar os espaços pré-estabelecidos, os quais viabilizam, metodologicamente, a inserção do texto literário nas séries iniciais do Ensino Fundamental, já que nesse segmento em especial, tem-se notado maior ênfase ao pretexto, isto é, não há uma premissa motivacional, há sim, ilustrações para o ensino de normas gramaticais.

Algumas inquietações norteiam nossa proposta de trabalho, as quais se distanciam da observação acerca do texto literário como pretexto ao ensino de normas, o que não significa abonar a importância das categorias gramaticais, porém, preocupa-nos refletir sobre o não uso da poesia em sala de aula como princípio do prazer e deleite pela linguagem literária, bem como ação colaborativa para um ensino humanizador.

Sobre essas inquietações tocantes às ausências da poesia na vida das crianças e jovens brasileiros, uma situação em especial nos vem à mente: quando convidado a participar de uma “palestra” motivacional para o início do ano letivo³ (2014) de uma determinada cidade da Paraíba, para professores do Ensino Fundamental, que tinha como premissa “O professor leitor”, fomos surpreendidos por um público com quase 300 professores, ao silenciarem com nossa pergunta – O que têm lido nesse período de férias? – a unanimidade nos fez pensar duas coisas, a primeira é que o prazer da

³ Por questões éticas os nomes dos envolvidos não foram mencionados, inclusive o nome da cidade. Mesmo que os interlocutores tenham previamente autorizado à publicação dos dados, consideramos a partir das recomendações do Comitê de Ética manter o sigilo no que tange às identidades do quantitativo.

leitura não faz parte do dia a dia desses professores e a segunda surge em forma de mais uma pergunta – Como professores não leitores podem motivar novos leitores?

Pode não ser ou parecer grave, mas essas questões suscitam entraves que impedem a proficiência de leitores, na verdade, a formação de novos leitores. A nosso ver o primeiro deles consiste em professores não leitores, seguido pela ausência do texto literário em sala de aula e atividades que não priorizam a leitura de literatura. Esses entraves corroboram a afirmação de Pinheiro, presente em *Poesia na sala de aula* (2007):

Quando chegamos ao primeiro grau maior, (da quinta à oitava série) os problemas ficam mais dramáticos. Aqui, a poesia praticamente desaparece da sala de aula ou restringe-se a longos (e fatigantes) exercícios de interpretação. O agravante é que quase não há obras poéticas minimamente adequadas a este público - como há para o público infantil. E mesmo a garimpagem em nossos melhores poetas (o que é uma saída possível e recomendável) não existe, porque, de fato, não temos professores/leitores de poesia. Afirmamos que aqui a situação é mais dramática porque os professores têm formação específica em Letras e supõe-se que tenham ao menos um conhecimento mínimo de nossa tradição poética. O que é apenas suposição. De fato, a maioria dos professores de Português e Literatura não procura despertar o senso poético no aluno, não se interessa por uma educação da sensibilidade de seus alunos. Esta questão, para muitos, nem sequer é colocada. (PINHEIRO, 2007, p. 19).

Diante dessas afirmativas, duas perguntas são pertinentes: é possível trabalhar com o texto poético em sala de aula? Como inserir a poesia em contexto do Ensino Fundamental? Sem caráter pragmático, as respostas para essas perguntas partem primeiro da reflexão acerca das práticas docentes, ou seja, os professores de Língua Portuguesa e Literatura devem (re)pensar suas ações, suas metodologias, a fim de

desenvolver nos seus alunos o senso poético, o que levaria à educação pensante e humanizadora⁴.

Não se trata, pois, de uma atividade centralizada no professor, antes que pareça direcionar culpados, no entanto, parte do professor o ‘aperitivo’ ao apresentar a poesia ao aluno, motivando-o olhar as possíveis nuances, as quais lhes foram negadas anteriormente. Portanto, repete-se o seguinte discurso: “Não dá tempo para explorar os conteúdos se perdermos tempo com esse tipo de atividade.”, (um professor de Língua Portuguesa referindo-se ao uso do texto literário em sala de aula), enquanto que um aluno (daqueles que já tiveram o direito à literatura negado) contesta: “Tem tanto livro na biblioteca e a gente nunca usa professora.”. A partir dessas duas falas que, aparentemente, falam de coisas distintas, traremos possíveis entendimentos no que tange aos desencontros com a poesia em sala de aula.

2 (Des)encontros com a poesia

Como proposta de ao menos minimizar as distâncias e/ou débitos no que diz respeito à formação de novos leitores de poesia, tangencia-se as dicotomias estabelecidas entre professor e alunos, fazendo-se necessário olhar o ponto de intersecção que auxilie na formação de novos leitores, em especial aos professores em exercício, os quais assumam o papel social de multiplicador, para que seus alunos não reproduzam apenas os mecanismos de interpretação questionável⁵, mas que suscitem o prazer e uso da linguagem poética em suas vidas como pertencimento à formação de suas identidades leitoras.

Para Antonio Candido, “São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça,

⁴ Humanizadora no sentido estabelecido por Antonio Candido sobre *Direitos humanos e literatura*, quando suscita a Literatura como bem necessário à cidadania.

⁵ Sobre essa “interpretação questionável”, suscitamos a partir das afirmações de Pinheiro (2007) quando menciona as propostas de atividades trazidas em materiais didáticos com essa premissa. Não estamos aqui afirmando categoricamente que as atividades trazidas nos materiais didáticos mantenham esse cunho, porém, os dados se referem à década mencionada no referido texto.

a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura.”. (2004, p.174). Por “incompressíveis” entendemos o que é essencial à sobrevivência, na qual deveria alimentar pela arte literária, aspecto distante e utópico quando se trata dos direitos humanos e literatura. Nessa premissa, Antonio Candido enfatiza:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis de produção escrita das grandes civilizações. (CANDIDO, 2004, p. 174).

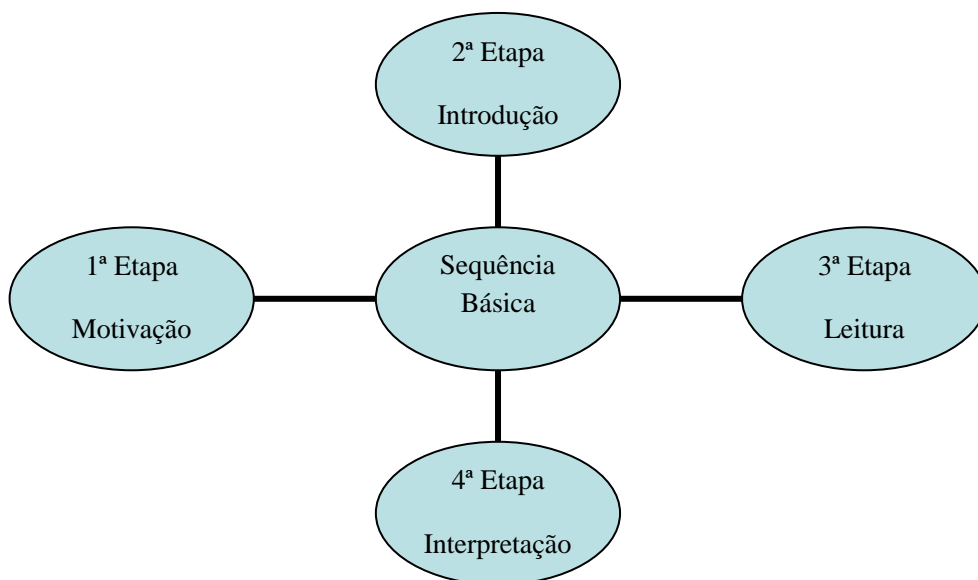
Antonio Candido toma a literatura em níveis amplos, os quais contemplam seus gêneros e seus diálogos com a sociedade, pondo em relevo sua importância para a formação cidadã, amparada pelos direitos humanos e no convívio cultural complexo. Neste sentido, a amplitude considerada por Candido no que diz respeito à literatura engloba os três principais gêneros literários: o poético, o ficcional e o dramático, bem como todas as manifestações artísticas produzidas como efeitos de criações das consideradas mais simples as mais complexas.

Nessa complexidade, compreendemos que as relações aconteçam pelo amálgama cultural, ou seja, pela soma das experiências e vivências que podem passar de geração a geração – pelo registro e/ou pela memória oral, as quais estabeleçam conexões entre sujeitos e suas diferenças culturais. Pela literatura isso é possível, e:

Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. (CANDIDO, 2004, p.174).

As conexões entre o homem e a literatura além de representar manifestação cultural, permite adentrar aos universos narrativos, nos quais o processo de fabulação acontece um pouco antes do acesso à escola. Porém, é na escola que o letramento literário acontece, uma vez que etapas, metodologicamente, pensadas pelo professor constroem situações propícias ao aprendizado, não mais restritivo à formulação, mas colaborativo – isto é, atividades sistematizadas que agucem a percepção e a criticidade do educando, além das práticas de linguagem culturalmente sensíveis.

Buscar “uma educação da sensibilidade” para os alunos é função social do professor, na qual os questionamentos e a permissão fazem diferença na construção da criticidade do leitor. Diante das lacunas existentes entre o que se espera e a real situação da leitura de poesia em sala de aula, propomos revisitar falas e contextos de professores e alunos norteados pela “Sequência básica”, de Rildo Cosson (2014), paramentando possíveis caminhos para o desenvolvimento das práticas de leitura literária em sala de aula, em especial com o texto poético.



Rildo Cosson apresenta “A sequência básica” no livro *O letramento literário: teoria e prática* (2014), como proposta em quatro etapas para o letramento literário na escola, composta por quatro etapas (conforme ilustração). Cada etapa é minuciosamente apresentada e também acompanhada de exemplificações que sugerem possíveis caminhos para o desenvolvimento satisfatório do letramento literário, considerando aspectos não pragmáticos, ou seja, são caminhos e/ou possibilidades que subsidiam o planejamento do professor.

Brevemente, os passos para o letramento literário: motivação, introdução, leitura e interpretação são compreendidas sequencialmente; primeiro, a motivação consiste em um convite, sem antecipações de partes da obra literária selecionada, muitas vezes referenciada por elementos ou aspectos que despertem no ouvinte a curiosidade pelo texto e/ou tema, o segundo passo, a introdução, caracteriza-se pela brevidade na apresentação da obra e de sua autoria, sem delongas bibliográficas, na terceira parte da sequência, importa-se com a leitura e seus intervalos, ou seja, temos aqui desde a leitura silenciosa do texto proposto pelo professor, etapa que leva a quarta e última etapa, na qual se retoma a leitura, agora guiada pelo professor e seus apontamentos aos aspectos não percebidos e/ou destacados pelo aluno. Para melhor compreensão, exemplificamos com atividades construídas com alunos da disciplina Literatura Infantojuvenil, do curso de Letras de duas universidades públicas da Paraíba⁶.

Foram três os poemas selecionados previamente para nossa apresentação em sala de aula no início do semestre 2014.2, na disciplina Literatura Infantojuvenil: *Anatomia*, de José Paulo Paes, *A bailarina*, de Cecília Meireles e *O pequeno cidadão*, de Arnaldo Antunes. A princípio, os poemas faziam parte do escopo da disciplina como mapeamento da poesia e seu percurso enquanto construção poética, partindo do verso em sua estrutura linear até seus efeitos fonológicos, como acontece no projeto fonográfico de Arnaldo Antunes.

⁶ Seguindo as mesmas recomendações do Comitê de Ética e Pesquisa, optamos pela não explicitação dos nomes institucionais nem os referidos campi, uma vez que a identidade dos sujeitos envolvidos deve ser mantida em sigilo, por mais que tenham autorizado previamente.

Ao mencionarmos que a poesia para criança, segundo Cunha (2003), “Mais facilmente do que os outros gêneros, a poesia infantil corre o risco de se tornar moralizadora ou pueril.” (2003, p. 119), fomos recepcionados pelos alunos do quinto período de Letras com reações adversas, já que para a maioria deles, a poesia consiste, de fato, em moralizar. Diante dessa situação controversa, sentimos a necessidade de apresentá-los à poesia a partir de critérios que se mesclam, inclusive com a proposta metodológica de Rildo Cosson.

Sem caráter pragmático, partimos da premissa metodológica de Cosson, adequando às situações de nossa sala de aula para que o texto poético fosse motivado pelas ações inerentes à forma e ao conteúdo, mas antes de tudo como objeto artístico.

O poema escolhido para a atividade foi *O apanhador de desperdício*⁷, de Manoel de Barros (2015), conforme transcrito a seguir:

O apanhador de desperdícios – Manoel de Barros

Uso a palavra para compor meus silêncios.

Não gosto das palavras

fatigadas de informar.

Dou mais respeito

às que vivem de barriga no chão

tipo água pedra sapo.

Entendo bem o sotaque das águas.

Dou respeito às coisas desimportantes

e aos seres desimportantes.

Prezo insetos mais que aviões.

Prezo a velocidade

das tartarugas mais que a dos mísseis.

Tenho em mim esse atraso de nascença.

⁷ O poema exemplificado na ação metodológica traz o ano de publicação de 2015, na nova antologia *Meu quintal é maior do que o mundo*, homenagem póstuma ao autor. No entanto, a que levamos para turma está na antologia *Poesia completa* (2010).

Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.
Tenho abundância de ser feliz por isso.
Meu quintal é maior do que o mundo.
Sou um apanhador de desperdícios:
Amo os restos
como as boas moscas.
Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.
Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.
Só uso a palavra para compor meus silêncios.

A ação metodológica partiu de mensagens direcionadas aos alunos, previamente distribuídas nas carteiras antes que eles chegassem, em envelopes, outras em garrafas; ilustrações com desenhos de animais, também endereçados como se fossem cartas. Vale a ressalva de que esse modo de motivação serviu, mas sua repetição pode automatizar o aluno e já não gerar o desejo e/ou perspectiva na antecipação da leitura do poema em sala de aula.

A nossa primeira intenção era de uma prévia sobre o tema do poema, que promoveria o interesse do aluno em saber mais sobre o nosso objetivo com todo aquele cenário, e para nossa surpresa, o mesmo aluno que fez a pergunta “Por que os livros estão fechados?”, acrescentou o questionamento “Como não gostar de uma aula que sempre começa com uma novidade?”.

O fato é que não estava em nosso planejamento a recepção da “novidade”, uma vez que o uso de mensagens em envelopes e garrafas pudessem promover outras indagações, a exemplo de não se utilizar garrafas como meio de comunicação, aspecto que suscitaria no uso da linguagem utilizada tanto nas cartas dos envelopes quanto nas contidas nas garrafas, suscitando olhar essa linguagem enquanto poética que permanece novidade, inclusive para esse acadêmico em formação.

A questão é que a *motivação* aconteceu pela inserção dos elementos comunicacionais (cartas e imagens de animais), os quais aguçaram antes mesmo de entregarmos o poema impresso a eles, algumas comparações e inferências acerca do que viria a seguir. Intencionalmente, a seleção dos objetos trazidos como motivadores devem estar relacionados ao poema ou ao tema, no entanto, são sugestivos, ficando a critério de cada professor na seleção do texto e dos mecanismos de ilustração.

O olhar atento de alunos na faixa etária média dos vinte anos promoveu em nós a seguinte dúvida: Onde esses alunos cursaram o Ensino Fundamental e Médio? Era como se eles estivessem diante de suas primeiras descobertas, na verdade, estavam sim, diante de suas primeiras aventuras poéticas, pois apresentávamos para eles o “observador das coisas simples”, o poeta que se interessava pelos pássaros, pela natureza e seus sons. Manoel de Barros foi convite e convidado por nós a adentrar o universo daqueles “leigos” em poesia, despertando a curiosidade na próxima página, capítulo ou verso que eles seriam expostos.

A *introdução* à poesia e obra de Manoel de Barros se deu sem maiores detalhes acerca de sua biografia e bibliografia, mas como os elementos do dia a dia, aparentemente simples são (re)construídos em seus versos, passando a ser convite a observar ao redor, ouvir o canto dos passarinhos, quem sabe ser também um inventor que coisifica o mundo.

Uma sala com mais de vinte alunos ficou em silêncio após receber as cópias do poema, enquanto o brilho em seus olhos substituía a artificialidade das luzes fluorescentes que tinham a função de iluminar o recinto. A *leitura* silenciosa do poema não pedia mais nada, por mais que o professor quisesse intervir, eles pareciam aparelhar-se para a colheita dos “desperdícios”.

As etapas se articulavam como os versos amalgamam o poema, e no observatório, vimos que as razões para que aquele exercício se efetivasse dependia de tão pouco, aliás, do necessário. Inicialmente, deveria partir de um leitor, não simplesmente leitor, mas de professores leitores de poesia, os quais motivassem novos leitores pela própria vivência, e isso somente é possível quando os versos fazem

parte de seu dia a dia, refletindo em suas práticas docentes os elementos internalizados pelo processo de leitura prazerosa, aspecto que a nosso ver faz toda a diferença.

Dessa forma, os intervalos⁸ não são necessários para essa proposta em si, uma vez que a brevidade do texto, o que não significa menos denso e provocativo, a atividade não se estendeu e/ou fragmentou-se em duas ou mais etapas de leitura, logo, poderíamos partir para a última etapa, ou seja, para a *interpretação*.

Pertinente a essa etapa, enxergamos nos olhares dos alunos outras nuances, ou melhor, novas nuances. Suas expectativas pareciam ganhar forma, materialidade, já que a sede agora poderia ser entendida como ansiedade. Eles queriam falar, e sob nosso acompanhamento, eles expressaram seus pontos de vista, seus entendimentos, sem a preocupação do julgamento, tão menos serem punidos ou pueris, já que a sistematização das ideias era, de fato, concatenada aos efeitos sinestésicos do poema.

A nosso ver, o que antes era recebido com medo, eles assumiam o risco e falavam, garimpavam elementos que compunham suas vivências, refletiam sobre “o sotaque das águas” como ecos de si mesmos, elevando a poesia em suas vidas ao nível social humanizador, pela qual se estabelece conhecimento e aprendizado.

Sentimos que os novos professores começavam a ser leitores de poesia, e aquilo fazia diferença nas suas salas de aula, de modo que outros alunos pudessem ser tocados pelo verso, assumindo papéis diferentes daqueles alunos que chegaram à universidade sem a experiência do verso, do som, do ritmo. Na verdade, “Meu quintal é maior do que o mundo”, e como essa grandeza chegaria a novos ouvidos, os quais amplificariam os ecos e teriam “a abundância de ser feliz por isso.”.

⁸ Esse critério não foi utilizado por nós dado a circunstância e característica do poema em sua concisão, o que não significa dedicar menos tempo à interpretação, uma vez que sua leitura pode ser dada pela brevidade do tempo e de sua disposição no papel.

3 Algumas (in)conclusões

Gostaríamos de usar “a palavra para compor meus silêncios”, mas o momento pede que (re) pensemos sobre os caminhos e possibilidades desses silêncios, os quais pedem uma fala que reflita sobre nossas ações daquilo que se construiu como trilha para evitar os desperdícios. Nessa perspectiva, consideramos a função social da poesia quando promove leitores e seus efeitos são reflexivos nas ações humanas, coadunando com o princípio do prazer pela linguagem sem esquecer de seu caráter humanizador.

No convívio social, a poesia é agente de intersecção, ou seja, homem e sociedade confabulam de algum modo, e por essa necessidade assume papel social de agente transformador, principalmente quando esse sujeito é professor. Com efeito, a literatura passa a ser um bem “incompressível”, isto é, uma necessidade como é o pão e a água, seria a literatura um alimento à formação individual e coletiva.

Quanto à memória coletiva, não se trata apenas da promoção ao nível de pessoa letrada, mas como o letramento literário acontece, principalmente no ambiente escolar, promovendo modos de ler e interpretar o poema e suas articulações com os pontos de vista de outros leitores, os quais vão estabelecer conexões com outras vivências e/ou modos de ver o mundo.

Outra possibilidade no trato com o poema em sala de aula se deu no contexto da universidade, na qual alunos do quinto período do curso de Letras, supostamente, passaram por experiência com o texto poético, no entanto, a não sistematização acaba por intervir negativamente no processo de ensino e aprendizagem. Como fins metodológicos que minimizem os desencontros com a poesia em sala de aula, consideramos que a proposta da “Sequência básica”, de Rildo Cosson, possibilita maiores possibilidades no que tange ao letramento literário escolar/acadêmico.

Referências

- BARROS, Manoel de. **Meu quintal é maior do que o mundo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 4ª ed. Rio de Janeiro e São Paulo: Duas cidades/Ouro sobre Azul, 2004.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teoria e prática**. 18ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.
- PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 3ª ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.
- POUND, Ezra. **Abc da literatura**. 6ª ed. São Paulo: Cultrix, 2003.