

PROJETO LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE POESIA NAS 3ª E 4ª SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONCLUSÕES

OLIVEIRA, Meirilayne Ribeiro deⁱ; **CAMARGO**, Goiandira de Fátima Ortiz deⁱⁱ.

Palavras-chave: Leitura e interpretação de poesia, ensino fundamental, livro didático

1. JUSTIFICATIVA/BASE TEÓRICA

A grande revolução promovida pela invenção da escrita foi a possibilidade de um novo controle sobre o que é comunicado, uma vez que “pela leitura, pode de novo representar o vivido e, portanto, submeter o dito a uma análise”. (YUNES, 2002, p. 53) Assim, a leitura torna-se um instrumento de poder e a forma de entendê-la corresponde ao momento histórico de uma sociedade. Ou seja, a história da leitura também é a história do homem e suas relações de dominação.

Ao longo da história, a leitura e a escrita tornaram-se atividades para poucos, explicando alguns clichês que permeiam essas práticas. Por isso, “[...] resgatar a capacidade leitora dos indivíduos significa restituir-lhes a capacidade de pensar e de se expressar cada vez mais adequadamente em sua relação social, desobstruindo o processo de construção de sua cidadania que se dá pela constituição do sujeito, isto é, fortalecendo o espírito crítico.” (YUNES, 2002, p. 54)

Neste sentido, desde meados da década de 1960 diversos autores têm se dedicado ao estudo da leitura no Brasil nas mais diversas áreas. (FERREIRA, 2005, p.194) Porém, só na década de 90 verificamos mudança expressiva nas concepções educacionais e na prática em sala de aula. (KLEIMAN, 2004, p. 20) Afinal, o sistema social-econômico passa a exigir da escola a formação de leitores competentes e indivíduos criativos e não apenas meros decodificadores do signo escrito.

No entanto, os resultados dos exames nacionais, como o SAEB e o ENEM e o vestibular que tem na interpretação do texto literário um dos maiores índices de percalços por parte dos candidatos, indicam que ainda há muito o quê fazer para que os avanços científicos cheguem à sala de aula.

Contudo a infância, e as séries correspondentes, é o momento determinante na formação do aluno como leitor, já que nesse período a criança ainda tem a paixão para a leitura¹ (Grivel apud JOUVE, 2002, p. 109) – sentimento que a escola é acusada de destruir com atividades mitificadoras e “planificadas para o ensino de gramática”. (FRANCO, 1999, p. 56)

Tendo isso em vista, investigamos as propostas de leitura e interpretação de poesia para as últimas séries da primeira fase, uma vez que o ensino de poesia deve “[...] promover a descoberta gradual da magia de uma linguagem que persegue constantemente novas tonalidades para as palavras e novas perspectivas do mundo”. (1999, p. 57)

2. OBJETIVOS

Por entendermos a poesia como o gênero da literatura que contribui para o pleno desenvolvimento do senso estético e lúdico e para a capacidade de reflexão do sujeito leitor, analisamos as propostas de leitura e interpretação do texto poético das dez coleções de livros didáticos mais adotadas para as 3ª e 4ª séries² do ensino fundamental nas cidades de Goiânia, Aparecida de Goiânia e Goiás – estado de Goiás.

¹ Grivel, citado por Jouve, não afirma que a criança tem paixão pela leitura, mas que ela lê com paixão, isto é, doa-se ao texto com o olhar de descoberta.

² Correspondentes aos 4º e 5º anos do ensino fundamental, segundo a nova organização das séries vigente a partir de 2006, no Estado de Goiás.

Com isso, pretendemos chegar a uma didática que compreenda a realidade da escola – em suas limitações e potencialidades – e a necessidade de um reconhecimento do texto poético como ferramenta fundamental na educação.

3. METODOLOGIA

A pesquisa iniciou-se com o estudo do processo de adoção dos livros didáticos e a identificação das dez coleções mais adotadas para a matriz curricular de Língua Portuguesa das 3ª e 4ª séries nas cidades de Goiânia, Aparecida de Goiânia e Goiás – estado de Goiás – em 2004. Para tanto, consultamos o censo do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD-2004) disponibilizado na Internet pelo Ministério da Educação (MEC), o Guia de Livros Didáticos, editado pelo MEC, e profissionais das Secretarias Estadual de Educação e do município de Goiânia, além de diretores, secretários, coordenadores pedagógicos e professores de escolas públicas envolvidos no processo de adoção do livro didático em suas unidades. Na segunda etapa, fez-se a estatística de todos os textos presentes em cada livro didático e os resultados analisados quantitativamente. Na terceira etapa, os textos propostos nos livros didáticos foram analisados visando subsidiar reflexões e conclusões sobre o ensino de poesia. Por fim, na última etapa, o conhecimento alcançado na pesquisa fundamentou oficina e palestra oferecidas a professores das redes municipais de ensino de Goiânia e Aparecida de Goiânia. Nesses, promovemos discussões sobre o processo de adoção e as propostas dos livros didáticos de leitura e interpretação da poesia, como também apresentamos estratégias para o trabalho com o texto poético em sala de aula.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Tendo como objetivo inicial a formação de leitores competentes numa educação para a autonomia e humanização (FREIRE, 2004, p. 13) e, lembrarmos-nos de que a criança é um ser poético em sua essência, a poesia salta em importância como constituinte fundamental no processo educativo. Além de atrair a criança para um mundo lúdico, a poesia exige abstração e reflexão – capacidades em decadência na sociedade contemporânea. Pois “[...] à medida que as palavras ganham a força capaz de transmitir sentimentos e sensações, é a própria *mestria* no uso da língua que as crianças vão adquirindo”. (FRANCO, 1999, p. 64)

Nesse contexto, o professor é um mediador da descoberta: aquele que permitirá ao aluno adentrar o mundo da imaginação por meio da palavra. Seu papel torna-se mais fundamental à medida que as crianças têm cada vez menos acesso à leitura, principalmente literária, enquanto são bombardeadas na sociedade da informação rápida e consumível.

Porém o que poderia ser apenas uma questão de planejamento revela-se um entrave para a experiência da poesia na primeira fase: o professor não é um leitor, nem possui formação para formador de leitores. Assim, a educação torna-se um ciclo vicioso, que se por um lado explica a permanência de práticas de ensino superadas no plano teórico, por outro, mantém a ineficiência da escola. Ou seja, o professor aplica em sala não o que aprendeu na formação superior, mas aquilo que viveu na sua formação básica.

Não entraremos no mérito da qualidade dos cursos formadores de professores, mas, sem ignorar as deficiências materiais de grande parte das escolas brasileiras, não deixaremos de defender que a autonomia é uma prerrogativa para ambos: o professor enquanto pesquisador (FREIRE, 2004) e não apenas mero aplicador do manual didático, e o aluno como sujeito em formação e foco de todo o trabalho.

Reconhecendo o livro didático como principal e, muitas vezes, único apoio de trabalho para o professor e única fonte de leitura para os alunos, fez-se a análise do processo de adoção dos livros didáticos e a identificação das dez coleções mais adotadas para a matriz curricular de língua portuguesa. Nesta etapa, verificamos que a escolha dos livros didáticos é mais determinada por fatores externos e não pela qualidade do livro. Ou seja, a falta da leitura “segura, consistente e consciente” do *Guia* (2003, p.9) pelos professores, a relação da escola com a editora e questões administrativas dos órgãos

estaduais e federais responsáveis pela aquisição dos livros didáticos tornam o objetivo de adequação do livro à realidade do aluno quase inalcançável.

Em seguida, analisamos os poemas propostos e suas respectivas atividades. A quase totalidade das poesias utilizadas/apresentadas nos livros didáticos analisados é de autores referenciados na literatura infanto-juvenil brasileira. Nenhuma foi classificada como ruim ou péssima e todas consideradas adequadas às séries. Alguns poemas são comuns a quase todos os livros e evidenciam as diferenças quanto ao enfoque de cada coleção.

Sem dúvida, as atividades não perdem de vista o objetivo de ensinar o padrão formal da língua, já que o uso do poema como pretexto para o estudo de aspectos da gramática normativa é predominante. Ainda dentro do estudo da língua, a semântica também é bastante explorada nos poemas. Menos como uma ferramenta para a interpretação, mais como um caminho para aquisição de vocabulário.

Contudo, pela natureza do texto poético, o aspecto mais explorado é o oral. Seja para reconhecimento da especificidade desse gênero, ou apenas para aprimoramento da linguagem verbal, todas as coleções propõem leituras coletivas, em grupos menores, individuais, por filas, em duplas, ou até silenciosas, mas principalmente, jogralizadas.

Em algumas obras, a leitura somente pelo prazer de ler é indicada com o objetivo de transformar essa prática em uma recorrência cotidiana. As coleções *L.E.R-FTD* e *Vivência e construção-Ática* possuem uma seção “Só para ler”, na qual os poemas não são acompanhados por atividades. Nas outras, os poemas introduzem ou encerram unidades. Porém, em muitas coleções o poema é trabalhado como mais um texto sobre o tema do capítulo.

Assim, mesmo as coleções que propõem formas diferenciadas de leitura, não dão ao professor a orientação adequada para a criação das “condições de produção de leitura de um texto”. (LOPES, 1998) Já que, para um gênero no qual o som possui uma carga semântica fundamental, propostas como a leitura em dupla e em voz baixa, com a preocupação de não atrapalhar o colega ao lado, desviam a atenção, em vez de favorecer a percepção das nuances sonoras do poema.

A estrutura é ressaltada nas coleções e, em muitas, considerada como a referência para o texto poético em detrimento da linguagem. Neste ponto, destacamos a coleção *Bem-te-lí-FTD* que no livro da 3ª série apresenta o conceito de poesia relacionado exclusivamente à forma.

A maneira como a linguagem poética é trabalhada reflete-se na produção de poesias. Indicada em todas as coleções, a maior parte restringe-se a paráfrases de textos modelos ou reescritura de poemas na forma de prosa. Poucas exploram a imaginação e o sentimento na elaboração do poema e muitas sugerem atividades em que o aluno deve completar frases com palavras que rimam.

Como pode ser observado, rimas e estrofes ainda provocam divergências entre as coleções quanto à relação entre a música e a poesia. Algumas ressaltam as diferenças entre os dois gêneros, outras misturam ambos, tratando músicas como poemas e há aquelas que não esclarecem a diferença entre os textos.

Também é recorrente a comparação entre poesia e prosa em nível exclusivamente estrutural. Isto é negativo na medida em que o poema é reduzido a um texto com rimas e estrofes e não o contrário, ou seja: para que os exercícios em sala produzam competência leitora, não se pode reduzir o texto poético a uma estrutura pré-determinada, nem torná-lo apenas uma exceção aos textos em prosa. Mas, na interpretação do poema deve-se perceber claramente como a forma é uma ferramenta de sentido e não um todo em si mesma.

Apesar de muitas coleções investirem em atividades que exploram a linguagem plástica, isto é, sugerem ilustrações dos poemas – uma atividade bastante significativa, pois trabalha um dos sentidos (a visão) que propicia o acesso mais completo da realidade –, na maioria, o estudo do poema restringe-se à análise estrutural e a interpretação não é suscitada. Das 13 coleções analisadas, somente 05 apresentam alternativas para um olhar mais reflexivo sobre a poesia.

Sendo assim, poucos autores experimentam discutir a linguagem poética e as questões superficiais demonstram uma subestimação da capacidade dos alunos de entenderem algo que é intrínseco ao ser humano na infância.

5. CONCLUSÃO

Essa pesquisa e os seus desdobramentos confirmam a pouca importância que é dada ao texto poético pela sociedade, em geral, e pelas escolas, em particular, e o tratamento marginal e mitificador conferido ao texto poético pelos livros didáticos mais adotados nas cidades de Goiânia, Aparecida de Goiânia e Goiás em 2004.

Considerando que a quantidade de textos não representa, obrigatoriamente, qualidade, dentre os livros com menos textos, foram encontradas propostas mais adequadas e inteligentes. Porém, entre os livros com mais textos identificamos o uso excessivo de poemas como pretextos para estudos gramaticais e equívocos nos conceitos e propostas. Em geral, também observamos a dificuldade dos autores em apresentarem expressões mais contemporâneas da poesia e/ou regionais, como o concretismo e a literatura de cordel.

Surpreendeu-nos o ensino de conceitos já ultrapassados pelos estudos da estética da recepção, por autores cujos currículos indicariam o contrário. Assim, os exercícios ainda insistem na identificação da intenção do poeta e não do texto ou do efeito deste sobre o leitor. Já que “[...] o texto literário não apresenta apenas uma perspectiva do mundo de seu autor, ele próprio é uma figura de perspectiva que origina tanto a determinação dessa visão, quanto a possibilidade de compreendê-la.[...]” (ISER, 1996, p. 74) Ou seja, as atividades devem “criar uma situação em que os alunos possam negociar os diferentes sentidos atribuídos ao texto, compartilhando suas experiências de leitura e de vida, uma vez que a leitura não se dá desvinculada das experiências do leitor” (1998).

Voltando-nos para a grande rejeição dos alunos para essa atividade, concluímos que o prazer pela leitura, não apenas de poesia, não será alcançado com o uso dos textos para estudos objetivos e com tempo determinado. Portanto, sem negar a necessidade de mudanças na concepção do livro didático, mas considerando suas limitações, entendemos como necessária a produção de um material específico que oriente o professor para o desenvolvimento de práticas leitoras de poesia. Ou seja, que tenha como objetivo maior o “letramento literário” através de “práticas de leitura sem finalidades pragmáticas”. (KLEIMAN, 2004, p.68)

No entanto, todo esforço será inútil se o professor não fizer uma leitura crítica do livro didático para perceber os usos e abusos cometidos com os textos, principalmente poéticos.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASSI, Cristina; LEITE, Márcia. **L.E.R. -Leitura, escrita e reflexão**. 3ª e 4ª séries. FTD, 2003.
- BRAGANÇA, Angiolina; CARPANEDA, Isabella. **Bem-te-li**. 3ª e 4ª séries. FTD, 1999
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. Um estudo sobre a pesquisa em leitura no Brasil. In: VASCONCELOS, Maria Luiza Batista Bretas (org.). **1ª Bienal do Livro de Goiás**. Goiânia: AGEPEL, 2005. p.193-201.
- FRANCO, José António. **A poesia como estratégia**. Porto: Campo das Letras, 1999.
- GEBARA, Ana Elvira Luciano. A poesia na escola. São Paulo: Cortez, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 29ª ed. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 2004
- GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS**. Língua Portuguesa e Alfabetização. 1ª a 4ª séries. Volume 1. Brasília: MEC, 2003.
- ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**. Vol. 1. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- JOUBE, Vincent. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervot. São Paulo: UNESP, 2002.
- LOPES, Ângela Thereza & MENDONÇA, Rosa Helena. **Reflexões sobre a educação no próximo milênio**. Salto para o futuro. Brasília: MEC- Secretaria de educação a distância, 1998.

KLEIMAN, Ângela. Abordagens da leitura. In: DUARTE, Lélia Parreira (org.). **Scripta – Literatura**. Revista do Programa de Pós-graduação em Letras e do Cespuc. V. 7 nº 14. Belo Horizonte: PUC Minas, 1º semestre de 2004. p. 13-22

MIRANDA, Cláudia. **Vivência e construção**. 3ª e 4ª séries. Ática, 2003.

YUNES, Eliana (org.). Dados para uma história da leitura e da escrita. In: **Pensar a leitura: complexidades**. Rio de Janeiro: Ed. PUC – Rio; São Paulo: Loyola, 2002. p. 52-59

Site:

www.mec.gov.br. Acessado em: 03/06/2005.

FONTE DE FINANCIAMENTO – PROLICEN/UFG.

ⁱ Bolsista de iniciação científica do PROLICEN. Faculdade de Letras/UFG.
meirilayne.oliveira@gmail.com.br

ⁱⁱ Orientadora. Faculdade de Letras/UFG. g.ortiz@uol.com.br