

## O lugar do texto literário na diversidade imagética dos gêneros textuais

Prof. Ms. Jeane Maria de Melo<sup>1</sup>

### Resumo:

*Neste trabalho, procuraremos refletir sobre de que forma o texto literário tem sido tratado, nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura. Em especial, trataremos sobre o texto poético, perante o advento dos gêneros textuais, a partir da década de 90, bem como observar qual o lugar que a poesia passou a ocupar nos espaços dessas aulas, em meio às diversidades de textos, principalmente os imagéticos. Para tanto, nos valem de alguns estudos realizados, durante algumas atividades e oficinas de leitura e produção de textos com professores e alunos do Ensino Fundamental e Médio. Não obstante, consideramos a importância que a Literatura teve e tem na formação intelectual de nossos estudantes e como os professores, tanto do Ensino Fundamental como do Ensino Médio se revelam como interlocutores dialógicos e imagéticos do texto literário, em especial o texto poético, em suas salas de aula.*

**Palavras-chave:** gêneros textuais, literatura, poesia e ensino,

### Introdução

Temos assistido, nas últimas décadas, ao advento do estudo dos gêneros<sup>1</sup> textuais como um avanço para o ensino de língua materna, no que tange à diversidade e variedade com que os textos passaram a estar presentes nas salas de aula. Com a preocupação de que a competência de leitura dos alunos melhoraria com a inserção dos gêneros de textos, incentivada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a partir da segunda metade da década de 90, já que em seus pressupostos, o trabalho com a diversidade dos gêneros tomaria parte na realidade nas aulas de língua e literatura, o texto deixaria de ser mero pretexto para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e passaria a ser o objeto de estudo das aulas de Língua Portuguesa. Segundo Koch:

O ensino dos gêneros seria, pois, uma forma concreta de dar poder de atuação aos educadores e, por recorrência, aos educandos. Isto porque a maestria textual requer – muito mais que outros tipos de maestria – a intervenção ativa de formuladores e o desenvolvimento de uma didática específica. (2002, p.55)

Ademais, a dicotomia entre o ensino dos gêneros textuais e a prática de leitura que passou a circular nas aulas de Língua Portuguesa, aparentemente levou professores e alunos a minimizarem o trabalho com a leitura de textos literários; talvez numa prática de ensino sem uma relação de sentidos e interação que provavelmente colaborou para a manutenção de uma feição de leitura ainda incipiente e, de forma estratégica, o texto literário passou a ser apenas mais um gênero de texto a ser estudado em sala de aula.

Nesse contexto, em meio à variedade com que os textos fluíram: charges, propagandas, cartas, folders, notícias, bulas, receitas, entre outros, observamos que o poema, também passou a ser mais um gênero de texto no meio dos tantos que são eleitos para o trabalho pedagógico. Essa forma de tratamento com o texto literário parece ter colaborado para que nossos alunos perdessem o contato com um tipo de leitura diferenciada que, ao nosso ver, um texto dessa natureza pode favorecer: uma

<sup>1</sup> Entendemos gêneros de textos como gêneros do discurso. Segundo Bakhtin (1997) Qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados. Sendo assim, compreendemos que os gêneros textuais são as formas de manifestação da língua nas mais diversas formas.

leitura que vai exigir do leitor determinadas estratégias cognitivas e sociais, de modo que nossos interlocutores possam se tornar leitores mais competentes, pela própria dinâmica do gênero de texto literário.

Levando em conta, ainda, que vivemos uma realidade moldada pela referência imagética, favorecida pelas novas tecnologias, o aparecimento de uma dinamicidade textual, configurada pela imagem, vem gerando, muitas vezes, o imediatismo das relações, por isso, temos visto práticas de ensino cujos textos, em grande parte, suscitam o desenvolvimento de metodologias que reverberem uma prática pedagógica intuitiva, às quais resvalam nos procedimentos educativos, e não seria diferente com relação ao ensino de língua e literatura.

## **1. O texto literário e a produção de sentidos**

A leitura de qualquer texto é uma atividade altamente complexa que se realiza na busca pela produção de sentidos e que, por isso, requer do leitor um acionamento de estruturas cognitivas e sociais, baseado em uma série de elementos contextuais<sup>2</sup> presentes no texto e no meio em que o leitor encontra-se inserido.

Mesmo acreditando que um leitor crítico e ativo não se faz a partir de leituras de um único gênero textual, o texto literário, mais que qualquer outro, traz ao leitor uma necessidade de acionar categorias e esquemas de conhecimentos estratégicos, acerca do mundo em que vive, como por exemplo, requisitar os elementos contextuais em que este texto foi produzido.

Ainda, cientes de que durante muito tempo, o estudo do texto literário deu-se muito mais pelo ponto de vista do estudo dos gêneros literários, vinculado ao modelo clássico de literatura, conforme Bakhtin:

(...)tanto na Antigüidade como na época contemporânea, sempre foram estudados pelo ângulo artístico-literário de sua especificidade, das distinções diferenciais intergenéricas (nos limites da literatura), e não enquanto tipos particulares de enunciados que se diferenciam de outros tipos de enunciados, com os quais contudo têm em comum a natureza verbal (lingüística)(1997, p.280.)

Isso parece confirmar que o texto literário foi tratado, neste contexto, como uma peça elitizada e que, portanto, sua leitura distanciou-se dos propósitos dialógicos preconizados por um processo em que o leitor tivesse papel ativo<sup>3</sup> na reconstrução de sentidos, o que veio conferir ao ensino a absorção da tradição literária, com modelos interpretativos pré-estabelecidos, afastando professor e aluno do contato perceptivo dos elementos que constituem a linguagem significativa nas aulas de língua e literatura.

Por ser o **texto literário a expressão pela palavra escrita dos conteúdos da ficção ou da imaginação** e, por conseguinte, ser o **texto poético a expressão do “eu” por meio de metáforas onde se exprime poesia**<sup>4</sup>, a busca pela produção de sentidos demanda um trabalho de resignificação da palavra e da expressão escrita, requerendo imagens e configurações supostamente delineadas pela polivalência poética. Processo que revela a fragilidade na concretização de uma leitura competente e ativa diagnosticada em nossos alunos, na esfera do ensino, nas mais variadas disciplinas e níveis de escolaridade.

---

<sup>2</sup> Chamamos elementos contextuais todos os pressupostos que se organizam em torno de um texto, *como autoria, estilo, veiculação, gêneros, título, tema, entre outros.*(Koch.2002)

<sup>3</sup> De fato, o ouvinte que recebe e compreende a significação (lingüística) de um discurso adota simultaneamente, para com este discurso, uma atitude *responsiva ativa*. (Bakhtin;1997,p.290)

<sup>4</sup> Massaud Moisés. (2007) pp.14 e 40

Por isso, delineamos um trabalho com o texto poético, em sobreposição aos outros gêneros textuais, visando ao amadurecimento de estruturas cognitivas e sociais que se imbricam numa teia de sentidos onde se pode dizer muita coisa sobre um texto poético, mas não se pode dizer qualquer coisa sobre ele. É nesse sentido que apresentamos algumas experiências sobre o trabalho com o poema que acreditamos serem indispensáveis para o planejamento de atividades que envolvam esse gênero, respeitando sua natureza e suporte, enfatizando que leitura não é adivinhação nem tão pouco se faz através de mágica, mas sim a partir de caminhos metodológicos de interação e de sentidos.

## **2. Pressupostos metodológicos de leitura e poesia**

A formação do discurso poético leva-nos a uma busca pelo sentido metafórico, na prática significativa da linguagem humana, remetendo-nos a engendrar as raízes naturais de um processo imagético, renovando constantemente códigos e ideologias. D'onofrio (2007)<sup>5</sup> afirma que “a linguagem, em sua função poética, se liberta dos constrangimentos da prática monovalente do uso da linguagem”. Sendo assim, parece necessário que criemos metodologias diversificadas que possam levar o aluno leitor ao encontro do texto poético, buscando uma relação de sentidos convincentes e competentes capazes de resgatá-lo da ignorância que ele pressupõe ter, na dinâmica da leitura metafórica e poética.

Partindo da perspectiva de que o texto poético é capaz de favorecer a articulação cognitivo-social para a produção de sentidos, selecionamos um texto de Cecília Meireles – **4º motivo da rosa**<sup>6</sup> - por considerá-lo estritamente lírico em sua poeticidade, e ilustraremos como contraponto uma leitura de charge. Para tanto, tomamos como base os princípios dialógicos de Bakhtin (1997)<sup>7</sup> e os pressupostos de leitura e sentido de Koch (2006)<sup>8</sup>, bem como o processo de compreensão textual de Marcuschi (2008)<sup>9</sup>.

Dialogando com os três autores, traçamos o que chamamos de apontamentos de mais um caminho para a leitura do texto de gênero literário, longe de apontar qualquer fórmula ou receita, e em especial para o texto poético.

Não poderemos deixar de lado alguns pressupostos teóricos acerca da compreensão necessária à leitura que propomos neste trabalho. Segundo Marcuschi (2008), compreender é uma atividade colaborativa que se dá na interação entre autor-texto-leitor ou falante-texto-ouvinte (...) A compreensão é também um exercício de convivência sociocultural.

Para a metodologia proposta, adotamos num primeiro momento, a apresentação do texto poético, em **slides** - 4º motivo da rosa de Cecília Meireles - e contrapomos a leitura com a charge<sup>10</sup>

<sup>5</sup> Salvatore D'onofrio.(2007) p.16

<sup>6</sup> Cecília Meireles, (2001). In Antologia Poética.Mar absoluto. P.71

<sup>7</sup> Michail Bakhtin, (1997), Estética da Criação Verbal. Pp. 277-326

<sup>8</sup> Ingdore Villaça Koch e Vanda Maria Elias.(2006). Pp 13-23

<sup>9</sup> Luis Antônio Marcuschi. (2008).

<sup>10</sup> [www.chargeonline.com.br](http://www.chargeonline.com.br). Acessado em fevereiro de 2008.



solicitamos então, que os alunos tomassem como ponto de partida para a compreensão do texto, **as palavras** elencadas para a composição dos mesmos (pétalas, cinzas, rosa, aflição, entre outras), no sentido de assumirmos, no texto, as várias significações possíveis(chuva de idéias)<sup>11</sup>. No passo seguinte, buscamos refletir sobre a **autoria dos textos** dados: quem os produziu e em que circunstâncias os produziu<sup>12</sup>; ainda, sem as respostas postas, intentamos pela **contextualização**: sobre o título do texto, o conteúdo abordado e a busca pela temática explorada na produção em estudo.

Nessa perspectiva, passamos a observar o que até perceberíamos óbvio: o tratamento de leitura diferenciado que é dado aos dois tipos de leitura, visto que no texto poético as exigências são de cunho imagético e metafórico, dada a sua polivalência, em contraponto com uma charge, por exemplo, que tem outros objetivos (apesar de estritamente imagético); no caso, reler uma realidade em forma de humor ou criticar determinadas situações cotidianas, mesmo que exija do leitor conexões de leituras simbólicas, também.

Passamos a nos apropriar, nesse desígnio metodológico, de dados coletados sobre de que forma, tanto o aluno do Ensino Médio, quanto o professor do Ensino Fundamental, chegou a respostas mais rápidas acerca da proposta de leitura feita, durante as atividades, com o outro gênero de texto. Num primeiro momento, para o texto poético, as respostas eram sempre fixadas no código verbal ou em sua decifração. Para o texto charge, foram facilmente relacionados o humor e a referência imediata com elementos da realidade que envolvia o sujeito leitor, naquele momento: *a lei que proibia a venda de bebidas alcoólicas em bares, nas rodovias federais e a inferência ao jeitinho brasileiro para se livrar de tais regras*.

Apesar de esperarmos sempre outra realidade para o processo de leitura, já que, há mais de 10 anos, muitos estudos caminham no sentido de melhoria de aquisição e capacitação dos professores para o avanço no desenvolvimento de uma melhor aprendizagem, ainda nos deparamos com problemas significativos no processo de ensino e aprendizagem da leitura de nossos alunos.

Pautando nossa atenção no texto poético, para o aluno do Ensino Médio, a resposta esteve centrada na análise literária de cunho tradicional e em comunhão com o estilo de época cujo texto foi estudado. Já o professor de Ensino Fundamental, atribuiu relações estruturais, tão presentes na realidade das leituras dos manuais didáticos.

Num segundo momento da metodologia que adotamos, apresentamos aos interlocutores, o caminho de leitura que percorreríamos junto ao texto poético, sob a ótica da polivalência significativa, o que causou um estranhamento, visto que, em relação ao Ensino Fundamental, nos manuais

<sup>11</sup> Chamamos assim, o processo pelo qual o interlocutor se manifestou, durante as oficinas, acerca do que este entendeu sobre o lugar daquelas palavras no texto em destaque; perguntamos quais palavras poderiam suscitar marcas de sentidos diferentes em cada estrofe; observamos uma motivação e incentivo a enfrentar o texto e a pluralidade de significações.

<sup>12</sup> Vale ressaltar aqui, que este elemento de leitura (autoria) não é considerado base da estrutura analítica neste conjunto, uma vez que há determinadas situações em que o leitor pode até desconhecer o autor do texto, como é o caso dos sujeitos que participaram das oficinas; caso de alguns professores do Ensino Fundamental, que desconheciam autorias antológicas como Vinícius de Moraes, ou Jorge de Lima, por exemplo. Ou a autoria da charge que, a nós, era desconhecida.

didáticos, as respostas às questões dadas já vinham prontas, e para os alunos do Ensino Médio, a estranheza se deu em relação ao hábito de estudos centrados nos pressupostos exigidos para o vestibular.

Tais observâncias levaram-nos à confirmação de que o trabalho com o texto literário era minimizado por hábitos de leitura, como se o texto só tivesse informações objetivas, perdendo de vista a relação imagética e polivalente que um gênero desse formato pode favorecer. Nesse sentido, buscamos em Marcuschi (2008) fundamentação teórica para embasar nosso caminho de leitura, a saber:

Para se compreender bem um texto, tem-se que sair dele, pois o texto sempre monitora o seu leitor para além de si próprio e esse é um aspecto notável quanto à produção de sentido (...). A isso subjaz algumas suposições bastantes centrais, como: 1) *os textos são em geral lidos com motivações diferentes*; 2) *diferentes indivíduos produzem sentidos diversos com o mesmo texto*; 3) *um texto não tem uma compreensão ideal, definitiva e única*; (...) Marcuschi(2008) p.233.

Esse foi o pressuposto principal no trato que demos ao processo metodológico de leitura, tanto nas oficinas com os professores de Ensino Fundamental, quanto às aulas de Literatura com os alunos do Ensino Médio.

Durante as oficinas, fizemos ver aos interlocutores que o tratamento a ser dado ao texto literário necessitaria ser outro. O caminho proposto - **análise do código verbal, da autoria, e do contexto** – além dos elementos literários subjacentes ao estilo literário em que o mesmo foi produzido, ajudaria a levantar as diferentes possibilidades de leitura que um texto poético pode oferecer, e na reunião das várias informações sobre o texto, aliados à realidade dos interlocutores, fizemos repercutir uma pluralidade de leituras sobre as diversas interfaces em que o texto e o leitor estavam inseridos. O texto, então, ressignificado, passou a ser visto numa perspectiva básica e na esteira dos conceitos bakhtinianos de gêneros discursivos, em diálogo com outras concepções dos estudos da linguagem e do ensino de literatura que privilegiam o texto, sua constituição e materialidade.

## **2.1. Caminhos de leitura no texto “4º motivo da ros” de Cecília Meireles.**

O processo inferencial requerido no diálogo com o texto partiu da análise de dois pressupostos: a inferência enquanto código e a inferência enquanto compreensão, na escolha que o autor fez das palavras e de como o leitor passou a se ver no interior da construção textual.

*Poema: 4º motivo da rosa*

*Não te aflijas com a pétala que voa:  
também é ser, deixar de ser assim.*

*Rosas verá, só de cinzas franzida,  
mortas, intactas pelo teu jardim.*

*Eu deixo aroma até nos meus espinhos  
ao longe, o vento vai falando de mim.*

*E por perder-me é que vão me lembrando,  
por desfolhar-me é que não tenho fim.*

*(Cecília Meireles., Mar Absoluto. In Antologia Poética.2001.P.71)*

Longe de apontar aqui receita para o estudo realizado, mas acreditando ser necessário exemplificar o modo como trabalhamos, ilustramos neste tópico, o caminho percorrido na leitura interativa alcançada.

No texto poético, as palavras trabalhadas (chuva de idéias) – **aflição, pétalas e voa**<sup>13</sup> -, no primeiro verso, ressignificam o pensar acerca da efemeridade das coisas. Para os interlocutores, separadas elas diziam pouco ou apenas referendavam o estilo da autora sobre sua forma de ver o mundo. Percorrendo a segunda estrofe, - **cinzas e mortas** - deixou-nos inferir o início da contraposição quanto à temática, em que, mesmo sendo seres frágeis e com um fim predeterminado, não morremos jamais. Paradoxo ou senso comum, a libertação da visão em relação à leitura do texto passou a fluir até o seu dissecamento possível, já que não há verdades absolutas a respeito das inferências textuais, mas verdades compreendidas nas interfaces do que se pode perceber no texto e fora dele. **Aromas, espinhos, vento e longe** – guiou-nos, de forma liberta, para o encontro com o outro que nos perpetua; **perder-me, desfolhar-me, lembrando e fim**, confirmam as possibilidades de leitura que foram sendo atribuídas ao texto, de modo que nenhuma fragilidade ou efemeridade sustenta, a partir das inferências postas: *somos fortes e nos pertetamos no outro e naquilo que constru*. Nessa polivalência, **a amizade** passou a ser a referência para alguns; outros passaram a ver **os filhos** como a fortaleza que os manteriam para sempre; alguns apontaram **a produção de um livro**, outros **os ensinamentos** que passavam a seus alunos e passamos a inferir fora do texto o que dentro dele passamos a encontrar.

## **Conclusão**

Há outros pressupostos que gostaríamos de discutir sobre esse tema: **o lugar do texto literário na diversidade dos gêneros textuais**. Entretanto, por se tratar de um trabalho de natureza ensaística, apontamos algumas considerações finais sobre o que dissertamos aqui.

Primeiro, percebemos uma subestimação relativa ao trabalho significativo com o texto poético em sala de aula; por motivos que demandariam outro capítulo, apontamos, além da prática de leitura arraigada nos manuais didáticos, nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente no Ensino Fundamental, a falta de contato, cada vez mais acentuada, com a forma poética, visto que há uma sedução premente, presente em outros gêneros de textos, que têm exercido uma preferência pelo trabalho pedagógico, nas aulas de Língua Portuguesa, a saber: músicas, panfletos, charges, manuais, parlendas, tirinhas, entre outros, tão necessários ao desenvolvimento das competências de leitura de mundo, desejáveis por nossos paradigmas pedagógicos atuais.

Mesmo o aluno do Ensino Médio que por força do estilo literário, encontra-se habitualmente com o texto poético, exigido pelos estudos programáticos, o que observamos é um contato centrado nas possibilidades artísticas e estéticas de modelos clássicos, pautados nos exames de vestibulares. Nessa metodologia, a autoria, o estilo, além do metafórico, numa concepção de texto como continente, afasta o leitor da interatividade imagética e polivalente, que deveríamos apontar para a leitura competente do texto literário poético.

Mais uma vez inferimos que não basta um único gênero de texto para que se desenvolva um leitor ativo e responsivo (Bakhtin, 1997)<sup>14</sup>. Mas, defendemos que com práticas de leituras de textos literários pode ser possível desencadear um processo de amadurecimento em nossos alunos enquanto leitores e produtores de sentidos em seus textos, uma vez que como já afirmamos, um

<sup>13</sup> As palavras destacadas surgiram de forma espontânea quando questionamos quais palavras no texto remetiam a uma importância significativa para a sua construção e a partir daí, fomos sendo levados pela pluralidade de sentidos que o textos pôde oferecer em cada uma de nossas realidades.

<sup>14</sup> Michail Bakhtin, (1979), *Estética da Criação Verbal*. Pp.290-295.

texto literário favorece um acionamento de estruturas mentais, tal qual outros textos, talvez não proporcionem.

Dessa forma, acreditamos que na diversidade dos gêneros textuais, o texto literário pode ocupar um lugar de destaque, com uma metodologia que privilegie um paradigma de leitura significativa, uma vez que é necessário penetrar no interior do sujeito, do autor e do texto, correlacionando a produção de sentidos ao amadurecimento do leitor, enquanto sujeito de sua compreensão responsiva e ativa.

## **Referências Bibliográficas**

- [1] BAKHTIN, M. (1997). *Estética da Criação Verbal*. São Paulo. Martins Fontes.
- [2] D'ONOFRIO, S. (2007). *Forma e Sentido do texto literário*. São Paulo. Ática.
- [3] GOMES, L. S. & GOMES, N. M. T. (Org). (2006). *Aprendizagem de língua e literatura*. Porto Alegre. UniRitter
- [4] KOCH, I. V. (2002). *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo. Cortez.
- [5] KOCH, I. V & ELIAS, V. M. (2006). *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo. Contexto.
- [6] .MARCUSHI, L. A. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo. Parábola, pp 228-260.
- [7] MEIRELES, C. (2001). *Mar absoluto*. In Antologia Poética. Rio de Janeiro. MEC/FNDE. 2008.
- [8] MOISÉS, M. (2007). *A análise literária*. São Paulo. Cultrix.

---

## **Autor**

**Jeane Maria de MELO.** Profa.Ms. CEFET-AL.

Atualmente, leciona Literatura no Ensino Médio e Língua portuguesa no Ensino Médio Integrado. É também Gerente de Formação Geral, no CEFET-AL.

E-mail jeane.melo3@hotmail.com.