

Cledja dos Santos Silva

**A POESIA SOB A LUZ DA MODERNIDADE:
o caso do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca**

Maceió, 2003

Cledja dos Santos Silva

**A POESIA SOB A LUZ DA MODERNIDADE:
o caso do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca**

Dissertação apresentada como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira, à Banca Examinadora da Universidade Federal de Alagoas, sob a orientação da Prof^a Dr^a Angela Maria dos Santos Maia.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Maceió, 2003

Aprovada em 03 de outubro de 2003

Banca Examinadora

Profª Drª Angela Maria dos Santos Maia
Universidade Federal de Alagoas
Orientadora

Profª Drª Maria Auxiliadora da Silva Cavalcante
Universidade Federal de Alagoas
Examinadora

Profª Drª Maria Heloisa Melo de Moraes
Faculdade de Alagoas
Examinadora

Dedico este trabalho de pesquisa – **A POESIA SOB A LUZ DA MODERNIDADE: o caso do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca** – aos meus pais, Abelardo e Ednea, e às minhas irmãs Graciedja e Edjane, pelo apoio em todos os momentos de sua realização.

AGRADECIMENTOS

Minha sincera gratidão aos colegas do curso pelo apoio que sempre me dedicaram, à equipe de coordenação e aos professores que participaram direta e/ou indiretamente para que este trabalho fosse realizado. Um agradecimento especial à minha orientadora Prof^a Dr^a Angela M. S. Maia, à Prof^a Dr^a Maria das Graças M. Tavares e a toda a minha família, pela paciência e pelo apoio quando foram necessários.

RESUMO

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, apresenta a importância da poesia para o homem moderno através do estudo de concepções e práticas de sala de aula no Curso de Letras da Funesa-Arapiraca. Objetivando uma reflexão teórico-prática, este trabalho defende uma concepção moderna de poesia, fundamentada em Bosi, que se opõe à visão romântica de poesia ainda muito empregada. Em seguida, é exposta uma análise do currículo oficial vigente do Ensino Médio e do Curso de Letras com o intento de conhecer o lugar da poesia nos documentos oficiais. Por último, é feita uma análise do estudo da poesia no Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, visando conhecer a concepção que alunos e professores têm sobre poesia e a metodologia utilizada no estudo desse gênero literário, como também apontar os problemas existentes e possíveis soluções.

Palavras-chave:

Ensino de poesia – Formação de professores – Curso de Letras

RESUMEN

Esta pesquisa, de abordaje cualitativa, presenta la importancia de la poesía para el hombre moderno a través del estudio de concepciones y prácticas en la sala de aula en el Curso de Letras de la Funesa - Arapiraca. Objetivando una reflexión teórico-práctica, este trabajo defiende una concepción moderna de poesía, fundamentada en Bosi, que se opone a la visión romántica de poesía aún muy empleada. Enseguida, es expuesto un análisis del currículo oficial vigente de la Enseñanza Media y del Curso de Letras con el fin de conocer la concepción que los alumnos y profesores tienen sobre la poesía y la metodología utilizada en el estudio de ese género literario, así como también apuntar los problemas existentes y sus posibles soluciones.

Palabras-clave:

Enseñanza de la poesía - Formación de profesores - Curso de Letras.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
PARTE I - A POESIA NA MODERNIDADE	13
Literatura e poesia: conceitos	13
Modernidade x Romantismo	17
Uma definição moderna de poesia	28
Poesia é construção	29
3.2 Poesia é conhecimento	30
Poesia é expressão	31
PARTE II - A POESIA NA EDUCAÇÃO	40
Ensino Médio	41
1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	41
1.2 Diretrizes Curriculares Nacionais – Ensino Médio	42
1.3 Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio	44
Curso de Letras	46
2.1 Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras	46
2.2 Parecer nº 9/01	49
PARTE III – O CURSO DE LETRAS DA FUNESA-ARAPIRACA	65
1. Os questionários	65
1.1 Conceituando Poesia	66
1.1.1 A visão romântica	68
1.1.2 A visão moderna	69
1.1.3 A visão funcional	70
1.2 Poesia na formação do professor	71
1.2.1 Visão romântica	71

1.2.2 Visão moderna	72
1.2.3 Visão funcional	72
1.3 A poesia e as disciplinas	73
1.4 Estudo da Poesia	74
1.4.1 Posicionamento descritivo	75
1.4.2 Posicionamento negativo	75
1.4.3 Posicionamento semelhante ao da educação básica	76
1.5 Gostar de ler poesia	76
1.5.1 Posicionamento romântico	77
1.5.2 Posicionamento moderno	77
1.5.3 Posicionamento funcional	78
1.5.4 Posicionamento fragmentado	78
1.6 Poeta (s) predileto (s)	79
1.7 Alguns versos	81
1.8 Produzir poemas	81
1.9 Curso de Letras e o estudo da poesia	82
1.10 A preparação do formando para trabalhar o texto poético	82
1.10.1 Posicionamento pessoal	83
1.10.2 Posicionamento romântico	83
1.10.3 Posicionamento semelhante ao da educação básica	83
1.10.4 Posicionamento negativo	84
1.11 Professor-formando e sua experiência com o texto poético	85
2. As entrevistas	86
Os programas	98
CONCLUSÃO	101
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
ANEXOS	105

O hoje

Ontem

Poesia sensibilização

Poesia emoção

Poesia recordação

Hoje

Poesia modernização

Poesia inovação

Poesia construção

Que caminho seguir?

A poesia do sentimento

ou

a poesia do conhecimento?

O paradigma nos aponta:

viver o hoje.

Não o hoje preso ao passado,

mas,

o hoje que,

respeitando o passado,

vive o presente e

caminha para o futuro.

Cledja dos Santos Silva

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma análise sobre o estudo da poesia no Curso de Letras da Faculdade de Arapiraca (Funesa). O tema foi escolhido em função da formação (graduação em Letras) e da experiência profissional da pesquisadora: professora de Literatura Brasileira e Língua Portuguesa em escolas de Ensino Médio e de Língua Portuguesa na Faculdade de Arapiraca (Funesa).

A reflexão sobre a visão de poesia de professores do curso de Letras e seus respectivos alunos poderá contribuir com a prática pedagógica dos professores da disciplina Literatura Brasileira no Ensino Médio, pois entende-se que a partir da visão que é dada ao formando sobre o estudo da poesia, ou de qualquer outro assunto, normalmente é essa visão que ele levará para a sua sala de aula quando for atuar como professor.

Assim, algumas questões serviram de base para a problemática focalizada: como alunos do 4º ano de Letras e professores de Literatura do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca compreendem a poesia? A poesia é entendida a partir de uma visão moderna? Ou de uma visão formalista (na qual se privilegia a forma)? Ou de uma visão romântica? Como a poesia é estudada no Curso de Letras da Funesa-Arapiraca? O estudo conserva a metodologia do Ensino Médio? A poesia é ignorada, sendo priorizada a prosa?

Para se chegar a uma investigação sobre a concepção de poesia e a metodologia do estudo/ensino desse gênero literário do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, fez-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois segundo Bogdan e Bilklen (1982), a pesquisa qualitativa “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (apud LUDKE & ANDRÉ, 1986:13).

Em virtude da sua singularidade, esta pesquisa terá como base o Estudo de Caso, pois, conforme observa Yin (2001:19),

em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “porque”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.

Toma-se, então, o Estudo de Caso como o meio mais eficaz de se concretizar o objetivo desta pesquisa, pois se estará procurando a concepção de poesia e a metodologia de trabalho utilizada para o estudo desse gênero literário no referido Curso de Letras, no ano de 2002, caso particular que será o *locus* da pesquisa.

Os fundamentos teóricos envolvem o âmbito da Teoria Literária (autores como Antônio Cândido, Alfredo Bosi e Terry Eagleton) e o âmbito da Educação (análise das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras, do Parecer nº 9/2001 e dos programas curriculares das disciplinas de Literatura do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca). Assim, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados, além da pesquisa bibliográfica e da análise documental, o questionário — aplicado aos alunos do quarto ano do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, buscando a concepção de poesia que eles têm e a experiência que tiveram com o estudo da poesia durante os três anos anteriormente cursados — e a entrevista semi-estruturada, realizada com as professoras de Literatura do referido curso, buscando também a concepção que elas têm de poesia, quais as suas práticas pedagógicas aplicadas ao estudo da poesia e a existência de algum trabalho interdisciplinar no curso.

Este trabalho foi organizado em três capítulos. No primeiro capítulo, será exposto um paralelo entre a concepção romântica e a concepção moderna de poesia, fundamentado em Antônio Cândido, Alfredo Bosi e Terry Eagleton. No segundo capítulo, serão apresentados a concepção de poesia e o espaço dado ao estudo do texto poético no currículo oficial vigente do Ensino Médio — Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio —, e do Curso de Letras — Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras e o Parecer nº 9/2001. No terceiro capítulo, será apresentada a análise dos resultados

obtidos a partir do questionário aplicado aos alunos, da entrevista feita às professoras de Literatura do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca e dos programas das disciplinas de Literatura do referido Curso para compreender a concepção de poesia e a metodologia empregada.

A finalidade desta pesquisa é conhecer e revelar a situação da poesia em Arapiraca. Acredita-se que, através da investigação da formação dos professores de Letras, seja possível fazer um retrato do ensino da poesia e assim sugerir alternativas e contribuir com o desenvolvimento da leitura poética no Ensino Médio. Compreende-se, aqui, neste trabalho, que a poesia, como a literatura de um modo geral, contribui para a formação pessoal e para compreensão e conhecimento do mundo.

PARTE I. A POESIA NA MODERNIDADE

1. Literatura e poesia: conceitos

Vive-se hoje uma época de aceleração. A rapidez da transmissão de informação no mundo é surpreendente, como também a variedade dos meios de comunicação de massa. A utilização de satélites, de computadores, de internet, de máquinas de fax e de celulares vem facilitando e influenciando cada vez mais a vida das pessoas.

Pensava-se que essa aceleração de informações poderia afastar o homem do livro e da leitura, no entanto, isso não aconteceu. A televisão, que antes era considerada um dos obstáculos para a leitura, hoje é um dos instrumentos de estímulo para a sua prática. Claro que esse posicionamento não é apenas buscando o desenvolvimento intelectual da nação, mas, principalmente, incentivando a máquina do consumo. Porém, convém enfatizar que, para os menos favorecidos, o acesso ao livro ainda é um fato raro, pois custa caro e, devido à agitação da vida cotidiana por que passa a família carente para sobreviver, é indubitável que tanto os pais quanto a sociedade em geral promovam a escola como o lugar onde se preserva a leitura e a produção de textos.

No que concerne ao texto literário, é muito questionada a sua conceituação, ou seja, o que faz um texto ser considerado ou não um texto literário. Para que se entenda o que faz um texto ser reconhecido como literário, é imprescindível analisar primeiramente o que é literatura.

Eagleton (2001:2) comenta que a literatura talvez seja “definível não pelo fato de ser ficcional ou ‘imaginativa’, mas porque emprega a linguagem de forma peculiar”. Para muitos, o que proporciona o reconhecimento da literatura é porque nela se usa uma linguagem particular que difere da fala cotidiana. Eagleton, apresentando o pensamento dos formalistas – que se dedicam ao estudo da forma literária e, portanto, à linguagem específica “presente” no texto literário – explica a visão destes sobre a literatura:

A especificidade da linguagem literária, aquilo que a distinguiu de outras formas de discurso, era o fato de ela “deformar” a linguagem comum de várias maneiras. Sob a pressão dos artifícios literários, a linguagem comum era intensificada, condensada, torcida, reduzida, ampliada, invertida (2001:5).

Então, a literatura é reconhecida, pelos formalistas, como uma linguagem mais trabalhosa e mais trabalhada, na qual se tem consciência da sua materialidade. No entanto, Eagleton (2001:6) – que não comunga desse pensamento – esclarece por que difere dos formalistas:

A idéia de que existe uma única linguagem “normal”, uma espécie de moeda corrente usada igualmente por todos os membros da sociedade é uma ilusão. Qualquer linguagem em uso consiste de uma variedade muito complexa de discursos, diferenciados segundo a classe, região, gênero, situação, etc. , os quais de forma alguma podem ser simplesmente unificados em uma única comunidade lingüística homogênea. O que alguns consideram norma, para outros poderá significar desvio (...).

É perceptível que esse argumento tem fundamento, porque não existe uma linguagem “comum” a todos, logo, como se poderá considerar a literatura como uma linguagem “diferente”? Dessa maneira, era possível considerar como literatura gírias, piadas e manchetes engenhosas de jornais e revistas. Eagleton (2001:7) explica o que realmente os formalistas estavam definindo:

Eles não queriam definir a “literatura”, mas a “literaturidade” – os usos especiais da linguagem – que não apenas podiam ser encontrados em textos “literários”, mas também em muitas outras circunstâncias exteriores a eles.

Tentando definir literatura, Eagleton dá continuidade às suas análises e expõe:

Um segmento de texto pode começar sua existência como história ou filosofia, e depois passar a ser classificado como literatura; ou pode começar como literatura e passar a ser valorizado por seu significado arqueológico. Alguns textos nascem literários, outros atingem a condição de literários, e a outros tal condição é imposta. Sob esse aspecto, a produção do texto é muito

mais importante do que o seu nascimento. O que importa pode não ser a origem do texto, mas o modo pelo qual as pessoas o consideram. Se elas decidirem que se trata de literatura, então, ao que parece, o texto será literatura, a despeito do que o seu autor tenha pensado (2001:12).

Compreende-se que a definição de literatura depende de que maneira alguém resolver ler um texto, da localização num determinado momento e da formação do critério de valor que o leitor tem sobre um determinado texto; reconhecendo que esse critério de valor pode se modificar com o tempo. Por isso, explicam-se os “clássicos”, os “cânones literários” e as “épocas literárias”.

Mas, em se falando do critério de valor, como se pode conceber um texto como valioso, logo, literário? Eagleton ressalta:

Não existe uma obra ou uma tradição literária que seja valiosa *em si*, a despeito do que se tenha dito, ou se venha a dizer, sobre isso. “Valor” é um termo transitivo: significa tudo aquilo que é considerado como valioso por certas pessoas em situações específicas, de acordo com critérios específicos e à luz de determinados objetivos (2001:16).

Os “clássicos”, os “cânones literários” e as “épocas literárias” permanecem pelo fato de que eles são interpretados de forma pessoal, conforme diz Eagleton (2001:16), “à luz de nossos próprios interesses”; e destaca-se que, mesmo sendo de forma pessoal, os interesses de uma pessoa correspondem, na maioria das vezes, aos convencionados pela sociedade. Portanto, prevalece o modo como a pessoa resolve ler as obras literárias: por identificação, por busca de informação, pela procura de conhecimento etc.

Por tudo isso, Eagleton (2001:17) assume que definir literatura é “extremamente instável”. Para Eagleton (2001:22), não é possível definir literatura de forma objetiva e descritiva (conforme fazem os formalistas), mas também não é possível fazê-lo “caprichosamente”, apontando algo como literatura.

Os “juízos de valor” dados a um texto, para considerá-lo ou não literário, segundo Eagleton (2001:22), se referem “não apenas ao gosto particular mas aos

pressupostos pelos quais certos grupos sociais exercem e mantêm o poder sobre outros”.

Reafirma-se que, durante muito tempo, questionou-se (e ainda se questiona) o que é literatura e o que faz um livro ser considerado uma obra literária. Conforme Eagleton (2001:22), os “juízos de valor” que constituem a literatura são subjetivos (2001:17) e “historicamente variáveis” e que “esses juízos têm, eles próprios, uma estreita relação com as ideologias sociais”. A literatura, sob este ponto de vista, é determinada pelo contexto social, pois a percepção dos elementos que valorizam um texto, como apropriado para a consideração literária, em determinada época e lugar, é que permite verificar quais características são pertinentes ao momento sócio-histórico-cultural envolvido.

Esses mesmos questionamentos são aplicáveis à poesia. Esse gênero literário é também difícil de definir, assumindo diferentes concepções que dependerão da época, das experiências pessoais de quem define, das teorias que fundamentam etc.

Assim, é comum que, nas escolas, os textos entendidos pela sociedade atual como literários sejam menos privilegiados que outros, como é o caso da poesia, pois não existe uma regra que os enquadre. Quando Maia (2001:11) diz que “para muitas crianças brasileiras, a escola é o único lugar de contato com o texto poético”, acrescentando-se aqui que não somente para as crianças a “escola é o único lugar de contato com o texto poético”, mas para os jovens e os adultos também, está embutido que a compreensão de poesia dos alunos reflete a visão transmitida pela escola.

É indiscutível a importância da poesia no mundo, pois seu reconhecimento vem desde tempos imemoriais e sua necessidade à humanidade diz respeito ao melhor reconhecimento do indivíduo como ser social, histórico, político, crítico e criativo. O que sobrepõe é a relação (mutável) da poesia com a sociedade, marcando a história e revelando o comportamento social do homem de cada época.

2. Modernidade X Romantismo

Hoje, mudanças vêm marcando as ciências, a filosofia e as artes: a busca de criação de vacinas no combate a patologias que afetam a população; a disseminação do pensamento narcisista (a busca do corpo perfeito); a necessidade do desenvolvimento intelectual (a busca de qualidade profissional) etc. Observa-se, portanto, que a cultura contemporânea se apresenta extremamente multifacetada. Além do aceleração do progresso científico e tecnológico, há também a filosofia existencialista, a quebra de tabus tradicionais, a questão religiosa, os conflitos bélicos e tantos outros fatos. Tudo isso confere a singularidade da atualidade nesse complexo cultural que reflete, denuncia, aliena-se, identifica-se, ultrapassa e questiona a sua realidade.

E no âmbito específico das manifestações artísticas, características se sobressaem nesse contexto social: a presença marcante da intertextualidade, a mistura consciente de estilos, a visão crítica da realidade e a ênfase na metalinguagem.

Em se tratando, hoje, do que um homem de cultura mediana entende por arte, Bosi (2001:7) diz:

É necessário convir, o nosso interrogado é sempre um homem do seu tempo, alguém que nasceu e cresceu entre os mil e um engenhos da civilização industrial, e que tende a ver em todas as coisas possibilidades de consumo e fruição.

A constatação desse uso da arte, para Bosi (2001:7), "não deve impedir-nos de ver antropologicamente a questão maior da natureza e das funções da arte", visto que ela é "fundamental ao ser humano".

Assim, promove-se hoje o **pluralismo** (o uso de variedades) em todas as áreas concernentes à sociedade, porque, como se vê, o consumismo é fator prioritário na atualidade. Todas as coisas e todos os métodos são utilizados. Mas será que a pluralidade é característica fundamental para a sociedade atual? Bosi (1996:39) explica:

Como o clima geral é de pluralismo de visadas, que o vale-tudo do consumo cultural favorece e multiplica, o historiador de idéias poderá encontrar, à sua disposição, exemplos das mais variadas tendências quer puras quer misturadas. Mas sempre será possível divisar no meio do labirinto alguns corredores mais freqüentados que, provisoriamente, nos dão a impressão de valerem como sinais dos tempos.

Para Bosi, mesmo com a propagação do **pluralismo**, algumas características se sobressaem. Isso acontece porque, segundo Eagleton (2001:272), a mistura de métodos “provavelmente nos levaria antes a um esgotamento nervoso do que a uma brilhante carreira literária”. Por isso, os “juízos de valor” permanecem, fazendo com que algumas pessoas optem por uma tendência em detrimento de outras tendências, como é o caso de alguns críticos, poetas, professores e alunos que hoje se preocupam em dar uma definição de poesia; tomando esta desvinculada da relação contextual que mantém com o leitor dentro de um espaço e tempo determinados, da intertextualidade possível, da mistura de estilos e da visão crítica da realidade nela presentes. Desse modo, geram-se definições que lhe dão um caráter místico e imaginativo da natureza literária em sua essência, assumindo assim, uma visão romântica na maneira de conceber a poesia contemporânea.

Portanto, apesar da modernidade, a poesia "resiste aferrando-se à memória viva do passado" (BOSI, 2000:169) como forma de objeção ao presente, priorizando o romantismo. No entanto, mesmo privilegiando o passado, o presente e as características vigentes da contemporaneidade insistem em aparecer, é o que comenta Bosi (2000:169):

Quer refazendo zonas sagradas que o sistema profana (o mito, o rito, o sonho, a infância, Eros); quer desfazendo o sentido do presente em nome de uma liberação futura, o ser da poesia contradiz o ser dos discursos. (Ainda que nem sempre possa impedir de todo que um ou outro pseudovalor formal vigente — e, daí, obliquamente ideológico — venha a cruzar o seu jogo verbal).

Pode-se dizer, então, que a poesia transita entre o passado e o presente, entre a visão romântica e a visão moderna, apesar de elas serem contrárias uma a outra, é o que confirma Bosi (1996:39) quando diz que,

no interior desse campo de polaridades expande-se uma crítica literária meio acadêmica, meio jornalística, estimulada pelo mercado cultural em crescimento. A abordagem do texto poético oscila entre um enfoque biográfico, às vezes brutalmente projetivo, e uma leitura erudita saturada de remissões e mediações de todo tipo.

O indivíduo, de um lado, mantém seus “juízos de valor” que são subjetivos, mas também refletem a sociedade à qual pertence; e do outro lado, se depara com os procedimentos acadêmicos, dos quais poucos são estimulantes. Apesar disso, a modernidade é algo que não se pode ignorar, pois está inerente ao contexto social atual.

Segundo Bosi (2000:163), para os hebreus, o poder que o homem tinha de nomear tudo ao seu redor¹, significava "dar às coisas a sua verdadeira natureza", entendendo que "esse poder é o fundamento da linguagem e, por extensão, o fundamento da poesia". Mas será que hoje o poeta, num ato individual, continua dando nome e sentido às coisas? Veja-se o que diz Bosi (2000:164):

No entanto, sabemos todos, a poesia já não coincide com o rito e as palavras sagradas que abriam o mundo ao homem e o homem a si mesmo. A extrema divisão do trabalho manual e intelectual, a Ciência e, mais do que esta, os discursos ideológicos e as faixas domesticadas do senso comum preenchem hoje o imenso vazio deixado pelas mitologias. É a ideologia dominante que dá, hoje, nome e sentido às coisas.

Detém-se, dessa forma, uma ligação do pensamento de Bosi com o de Eagleton, quando ambos argumentam que a "ideologia", vigente, é que define um texto como literário (aqui poético) ou não.

Buscando entender melhor, torna-se necessário esclarecer o que vem a ser **ideologia**. Para isso, serão utilizadas as palavras de Chauí (1980:113):

A ideologia é um conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (idéias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto,

¹ Bosi, no início, cita o Livro de Gênesis o qual conta que foi dado ao primeiro homem o poder de nomear tudo a sua volta.

um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador (...).

Observa-se, então, que a **ideologia** é um corpo sistemático de conhecimentos destinados a orientar uma ação efetiva. Pode-se ter como exemplo a **ideologia** de uma escola, que orienta a prática pedagógica, como também a **ideologia** presente na arte, especificamente na poesia. Nesse último exemplo, encontra-se a prescrição “do que devem valorizar e como devem valorizar”. Neste âmbito *valorativo*, são utilizados os “juízos de valor” que indicam o reconhecimento da obra como *obra de arte* para um determinado grupo social e num determinado momento.

Voltando a Eagleton, que defende a concepção de literatura a partir das ideologias sociais dos dias atuais, expõe-se o que para ele é **ideologia**: “por ‘ideologia’ quero dizer, aproximadamente, a maneira pela qual aquilo que dizemos e no que acreditamos se relaciona com a estrutura do poder e com as relações de poder da sociedade em que vivemos”.

Sendo assim, Eagleton confirma sua opinião em acreditar que os “juízos de valor” de alguém sobre o texto literário têm uma relação estreita com a **ideologia** vigente na sociedade. E conforme se sabe, a **ideologia** visa, hoje, à produtividade, ao consumo e ao status.

Toma-se, aqui, como exemplo o Romantismo, pois muitas pessoas ainda hoje, como se percebe, optam por essa tendência. Mas, então, o que vem a ser o Romantismo? Sabe-se que é o nome dado ao conjunto do movimento literário e artístico que se manifestou no final do século XVIII e início do século XIX.

Atualmente, a palavra romantismo é empregada para denominar o modo de ser de uma pessoa sonhadora, sentimental, apaixonada e até “exagerada”. Entretanto, na literatura, esse termo se refere a um movimento estético que configura um estilo de vida e de arte no qual expressões como imaginação, dom intelectual, emoção, sentimento, religiosidade e fuga do mundo fundamentam suas idéias.

Cândido (1981:24), argumentando o Romantismo como posição do espírito e da sensibilidade, em contraposição com o Arcadismo (movimento estético que

antecede o Romantismo), expõe que na estética romântica o que importa é a natureza e o artista, cabendo à arte o plano secundário.

Tendo o Romantismo como prioridades a natureza e o artista, “individualismo e relativismo podem ser considerados a base da atitude romântica, em contraste com a tendência racionalista para o geral e o absoluto” (CÂNDIDO, 1981:23). O artista aqui é um ser singular, por isso individualista.

Quanto à poesia, como ela é vista à luz do Romantismo? Segundo Cândido (1981:24-25), “o soluço, em que rebenta um sentimento pessoal, seria o objetivo da poesia; e o verso aparece como interposição quase incômoda entre o leitor e a sequiosa individualidade que luta para mostrar-se”. Se há a individualidade do artista, há também a identificação do leitor com o artista. Assim, ambos partilham do mesmo sentimento, numa mesma introspecção. Esse individualismo, destacado pelos poetas românticos, é uma atitude adequada para o ser humano? Cândido (1981:24) esclarece:

O individualismo, destacando o homem da sociedade ao forçá-lo sobre o próprio destino, rompe de certo modo a idéia de integração, de entrosamento – quer dele próprio com a sociedade em que vive, quer desta com a ordem natural entrevista pelo século XVIII.

A pessoa que assume o individualismo está, dessa forma, se isolando do mundo exterior. O que importa a ela é somente o seu íntimo. As outras pessoas não lhe interessam, pois esse ser individualista se vê como um *mundo* e não como parte do mundo. Em referência à poesia, como esse individualismo acontece? Na poesia – que é o termômetro mais sensível das tendências literárias – o escritor procura, de um lado, estabelecer para si próprio o estado de solidão; de outro, atrair para ele o leitor (CÂNDIDO, 1981:25).

Para o poeta, a solidão além de expressar a sua transcendência atrai para ele o leitor, pois se pensa que este também é solitário. A visão individualista é consolidada. Não se vê o mundo de complexidades que se firma na realidade, mas sim se vêem seres diferentes que têm seus próprios destinos.

No Romantismo, outra característica se sobressai – a inspiração. Veja-se o que Cândido (1981:26) diz sobre isso:

Os poetas se sentiram sempre, mais numas fases que noutras, portadores de verdades ou sentimentos superiores aos dos outros homens: daí o *furor poético*, a inspiração divina, o transe, alegado como fonte de poesia. (...) O poeta romântico não apenas retoma em grande estilo as explicações transcendentais do mecanismo da criação, como lhes acrescenta a idéia de que a sua atividade corresponde a uma missão de beleza, ou de justiça, graças à qual participa duma certa categoria de divindade. (...) a nítida representação de um destino superior, regido por uma vocação superior. É o *bardo*, o profeta, o guia.

O poeta romântico se vê como um ser ímpar, especial, o qual, devido ao motivo de trazer consigo um “dom divino”, tem a missão de passar para aqueles que não o (o dom divino) têm a sua sensibilidade, a sua emoção mais íntima, a sua forma de ver o mundo.

Por tudo o que foi visto sobre o Romantismo, é importante fazer uma análise de poemas de dois poetas românticos renomados da literatura brasileira e que foram citados pelos alunos do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca (o *locus* dessa pesquisa): Gonçalves Dias e Casimiro de Abreu.

- *Gonçalves Dias*

Canção²

*Yo no soy más que un poeta,
Sin outro bien que mi lira
Zorrila*

Tenho uma harpa religiosa,
Toda inteira fabricada
De madeira preciosa
Sobre o Líbano cortada.

² DIAS, Gonçalves. *Obras poética*. São Paulo: Nacional, 1944,p.224-225.

Foi meu Senhor quem ma deu,
 De santas palmas coberta,
 Que as notas suas concerta
 Aos sons do saltério hebreu!

Tenho alaúde polido
 Em que antigos Trovadores,
 Em tom de guerra atrevido,
 Cantavam trovas de amores.

Mas chegando a Santa Cruz,
 De volta do meu desterro,
 Cortei-lhe as cordas de ferro,
 Cordas de prata lhe pus.

Tenho também uma lira
 De festões engrinaldada,
 Onde minha alma afinada
 Melindres d'amor suspira.

Nas grinaldas, nos festões,
 Nas rosas com que s'enflora,
 Goteja o orvalho da aurora,
 Dictamno³ dos corações.

Eis o que tenho, ó Donzela,
 Só harpa, alaúde e lira;
 Nem vejo sorte mais bela,
 Nem coisa que lhe eu prefira.

Votei assim ao meu Deus
 A minha harpa religiosa,
 A ti a lira mimosa,
 O grave alaúde aos meus!

³ Planta aromática, usada como bálsamo pelos antigos

O poema revela um poeta “dotado” de três instrumentos diferentes para a realização do seu canto: uma harpa religiosa, que é recebida diretamente de Deus e confeccionada com madeira do Líbano; um alaúde polido, herdado dos trovadores medievais e adaptado com cordas de prata para o canto realizado na Terra de Santa Cruz (Brasil, sua terra natal); e uma lira, que foi enfeitada com flores, e dedicada ao canto de amor.

Como se pode perceber, esse poema apresenta uma variação temática, característica marcante de Gonçalves Dias. E os temas apresentados (a religiosidade, a nacionalidade e o amor) se ajustam perfeitamente às concepções do Romantismo. É oportuno destacar que a *religiosidade* tematizada nesse movimento estético não tem sentido convencional, mas sim um sentimento “panteísta” – que se manifesta ao se perceber a presença da divindade na natureza.

Outro poema do poeta que se sobressai ainda mais é “Canção do exílio” por ser considerado o poema mais parafraseado e parodiado na história da literatura brasileira.

Canção do exílio⁴

*Kennst du das Land, wo die Citronen blühen,
Im dunkeln Laub die Gold-Orangen glühen,
Kennst du es wohl? – Dahin, dahin!
Möcht ich...ziehn.*

Goethe

Minha terra tem palmeira,
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.

⁴ DIAS, Gonçalves, op. cit., p. 21-22.

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar – sozinho, à noite –
Mais prazer encontro eu lá;

Minha terra tem palmeira,
Onde canta o Sabiá.
Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;

Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Coimbra – julho 1843.

Nesse poema, transparece a idealização da pátria, com o intento de reforçar a consciência nacionalista. Foram usados como artifícios a natureza — a flora e a fauna —, uma linguagem simples e uma melodia, possibilitando que o poema passasse a ser considerado um hino à nacionalidade. O poeta se vê tomado por fortes saudades do Brasil, sua terra natal da qual está distante. As belezas naturais do país são exaltadas de forma hiperbólica, desprovida de senso crítico, pois a intenção de reforçar a consciência nacionalista é que prevalece. Além do

nacionalismo, característica do Romantismo brasileiro, há a presença clara (quando destaca estar “sozinho”) do individualismo do poeta.

- *Casimiro de Abreu*

Meus oito anos⁵

Oh! souvenirs! Printemps! Aurores!

V. Hugo

Oh! que saudades que tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais!

Como são belos os dias
Do despontar da existência!
– Respira a alma inocência
Como perfumes a flor;
O mar é – lago sereno,
O céu – um manto azulado,
O mundo – um sonho dourado,
A vida – um hino d’amor!

Que auroras, que sol, que vida,
Que noites de melodia
Naquela doce alegria,
Naquele ingênuo folgar!
O céu bordado d’estrelas,

⁵ ABREU, Casimiro. *Poesias completas*. São Paulo: Saraiva, 1961, p. 63-65.

A terra de aromas cheia,
As ondas beijando a areia
E a lua beijando o mar!

Oh! dias da minha infância!
Oh! meu céu de primavera!
Que doce a vida não era
Nessa risonha manhã!
Em vez das mágoas de agora,
Eu tinha nessas delícias
De minha mãe as carícias
E beijos de minha irmã!

Livre filho das montanhas,
Eu ia bem satisfeito,
Da camisa aberta ao peito,
– Pés descalços, braços nus –
Correndo pelas campinas
À roda das cachoeiras,
Atrás das asas ligeiras
Das borboletas azuis!

Naqueles tempos ditosos
la colher as pitangas,
Trepava a tirar as mangas,
Brincava à beira do mar;
Rezava às Ave-Marias,
Achava o céu sempre lindo,
Adormecia sorrindo
E despertava a cantar!

.....

Oh! que saudades que tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
– Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes fagueiras,
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais!

Lisboa – 1857.

Esse poema é o mais famoso de Casimiro de Abreu, pode-se dizer que é devido à simplicidade formal (a utilização de palavras comuns e rítmicas) e emotiva do texto, que o torna muito popular. Quase com a mesma frequência da Canção do Exílio, esse poema foi retomado por outros poetas, usando-o como referência nas suas produções.

Os quatro primeiros versos representam claramente a característica mais marcante de Casimiro de Abreu: a idealização da infância como um “paraíso perdido” a qual serve como fuga do mundo, da realidade. Essa idealização da infância é evocada de modo sentimental e ingênuo como também é explorada a acentuação da musicalidade poética, tornando-se particularmente apropriada para a declamação. Essa aparente simplicidade de expressão foi fator determinante para a popularidade da poesia de Casimiro de Abreu em sua época e até os dias atuais.

Esses dois poetas que serviram de exemplo do Romantismo retratam as características aqui apontadas: a individualidade, a subjetividade e a emotividade. Pretende-se observar se essas características persistem na visão de poesia do homem moderno. Uma das hipóteses deste trabalho estava centrada na questão: como o professor e o aluno de letras compreendem a poesia? Essa compreensão tem raízes românticas?

3. Uma definição moderna de poesia

A busca que há, hoje, de encontrar o ser da arte como meio de os homens se relacionarem com o universo e consigo mesmos, levou Bosi (2001:8) a definir a arte a partir de Luigi Pareyson que "considera como decisivos do processo artístico três momentos que podem dar-se simultaneamente: o *fazer*, o *conhecer* e o *exprimir*". Por conseguinte, Bosi define arte como construção, conhecimento e expressão, porque, apesar de toda a discussão sobre o que é ou não literatura nos dias de hoje, esses três momentos estarão presentes em uma obra artística. Acolhendo, dessa maneira, essa definição de arte, considera-se poesia também construção, conhecimento e expressão.

3.1. Poesia é construção

Compreendendo a arte, segundo Pareyson, como um *fazer*, Bosi atem-se à idéia de que arte "é um conjunto de atos pelos quais se muda a forma, se *transforma* a matéria oferecida pela natureza e pela cultura" (2001:13). Daí o papel do poeta como aquele que faz, que constrói um poema usando de vários artifícios, seja a metalinguagem, seja a intertextualidade, ou até mesmo a mistura de estilos. Sua ação é "uma produção; logo, supõe trabalho. Movimento que arranca do ser o não ser, a forma do amorfo, o ato da potência, o cosmos do caos" (BOSI, 2001:13). Esse posicionamento moderno quanto à arte (aqui poesia) difere do pensamento romântico de que a arte pressupõe dom intelectual, imaginação e sentimento. Por efeito, a poesia é vista como uma ação arquitetada, um trabalho de artesão, que dá forma ao seu objeto (o poema) e conecta partes para torná-las um todo.

E onde se mantém o questionado Belo da arte na poesia? Para Bosi (2001:15), o resultado de beleza na construção do poema "nasce da unidade profunda das representações a qual não está alheio o trabalho da inteligência". A arte é um jogo estético que passa pelo "juízo estético" (BOSI, 2001:15), um regulador do fazer artístico através da inteligência visando à "harmonia das formas sensíveis". O poeta tem em suas mãos o momento de invenção, mas também de escolhas, criando seus caminhos, suas maneiras de organizar as partes num todo

coeso. Logo, o poeta é assegurado por dois pilares: a liberdade de criação e as técnicas de construção do poema.

Em referência a esses pilares, Bosi (2001:25) acrescenta:

A escolha de uma palavra, e não de outra, de um traço, e não de outro, responde ora a determinações do estilo de época (a face cultural do gosto), da ideologia e da moda, ora a necessidades profundas de raiz afetiva ou a uma percepção original da realidade.

Salienta-se prontamente que o fazer artístico, a construção poética, é uma ação artesanal, de escolhas e de técnicas fundamentada pelo "juízo estético" vigente, considerando poesia o texto construído.

3.2. Poesia é conhecimento

É importante ressaltar que, durante séculos, filósofos e estudiosos buscaram a definição de poesia e hoje é incontestável a participação também de lingüistas, psicólogos, literatos, professores, pedagogos e até dos próprios poetas nessa busca.

Bosi (2001:27), na sua procura pelo que é arte, divisa "que a obra de arte deite raízes profundas no que se convencionou chamar realidade" é algo visível desde os gregos até hoje. Porém, não se pode afirmar que o consenso dessa "realidade" já tenha sido alcançado. Para Platão, essa "realidade" é a *mímesis* que "trabalha com a similaridade, no nível da imagem ou do simulacro" (Apud BOSI,2001:29). Ou seja, a arte expressa uma "realidade" similar à realidade deveras. Não igual, mas semelhante, num fingimento ou até mesmo numa reprodução imperfeita (o simulacro) da realidade. E como o artista conseguirá atingir esse intento? "O artista deve dominar a técnica de criar aparências, técnica que lhe advirá do estudo atento dos fenômenos" (Apud BOSI, 2001:29). Pelo que se observa, a construção de poesia requer conhecimento. O poeta estuda os fenômenos poéticos e dominará a técnica de criar aparências, ou seja, ressalta-se que seu trabalho é artesanal, baseado no conhecimento do ato de construir poesia.

Citando Baudelaire (que vê na *mímesis* a perfeita representação do universo imaginado), Bosi (2001:37) explica que essa "perfeita representação" deve ser adquirida "por meio de técnicas de adequação plástica e tonal que irão potenciando, com sucessivos toques e retoques, o efeito de verdade que almeja obter".

Partindo dessas duas opiniões, é exposta aqui a dissonância na maneira de perceber a *mímesis* entre Platão e Baudelaire. O primeiro detém a *mímesis* como realidade similar, numa reprodução imperfeita, já o segundo a tem como uma representação perfeita do universo que ele imaginou. Para ambos, o trabalho do artista demanda técnica. Porém, para Platão, a técnica virá do estudo dos fenômenos artísticos, já para Baudelaire, ela virá do "fazer" (toques e retoques).

A partir do exemplo da semelhança entre os dois pensadores, constata-se que nas obras de arte encontra-se um princípio formal básico: "o ver do artista é sempre um transformar, um combinar, um repensar os dados da experiência sensível" (BOSI, 2001:36). Seja em qualquer época, o poeta sempre é um artista que combina, que pensa, que repensa, tomando como base a experiência sensível. É a ligação entre texto (aqui poema) e contexto, realizada por uma pessoa (o poeta) inserida numa sociedade, numa determinada cultura.

Em consequência disso, a "realidade", na arte, não se esgota na sua representação, porque o processo social é acolhido, politizando prontamente a arte. Os atos de escolher, opinar e transformar comprovam a politização na poesia, conforme diz Bosi (2001:48): "O realismo afirma-se como político no momento em que o artista vive, com todo o seu empenho intelectual e ético, a idéia de que arte é conhecimento".

3.3. Poesia é expressão

Ao ter a arte (a poesia) como instrumento de comunicação, compreende-se que ela deve passar inicialmente pelo processo de expressão. Mas e o que é expressão?

De acordo com Bosi (2001:50), expressão é "um nexos que se pressupõe existir entre uma *fonte de energia* e um signo que a veicula ou a encerra. Uma força

que se exprime e uma forma que a exprime". Essa força parte de uma intenção que é concretizada pela forma. Forma esta composta de um lado, por elementos de um código e de outro, pelas mensagens que esses elementos produzem. É o que diz Bosi (2001:51): "para a expressão afetiva, para a 'atmosfera' de um texto, concorrem tanto os elementos mínimos como as unidades maiores de significação, as palavras, as frases, as figuras e os seus modos de combinação".

A opção por uma palavra em vez de outra vai além de uma escolha aleatória, visto que palavras remetem sentidos, portanto, devem ser empregadas intencionalmente. A poesia é expressão: parte da combinação entre força e forma. É um jogo de mensagens e palavras.

Parece simples, mas a expressão para chegar a esse ponto de combinação pode passar por três graus, conforme Bosi (2001:50): a efusão, o símbolo e a alegoria.

A efusão é a manifestação direta e emocional. O símbolo vem da articulação da escrita de frases, sob um ponto de vista, produzindo imagens e sintaxe. E a alegoria é a escolha de determinado elemento, aumentando a distância entre a imagem e o conteúdo real. Para esclarecer esses três graus da expressão, Bosi (2001:51) exemplifica:

- efusão → é um grito de dor pela morte de um ser amado;
- símbolo → é uma oração fúnebre recitada em sua memória;
- alegoria → é uma águia de mármore esculpida no túmulo do amado.

Como se vê, o grito de dor é uma manifestação emocional e direta. A oração fúnebre, parte do ponto de vista (em memória do amado) articulando imagens e sintaxe. A águia de mármore esculpida no túmulo é usada para associar a sua força e a sua ousadia à força e à ousadia do amado.

Nos três graus, assegura-se internamente a intencionalidade do ato. No símbolo e na alegoria, comprova-se que a expressão é mais um trabalho do que um impulso. Implica esforço, atividade, escolhas, combinações e articulações e não descarta, certamente, o fato de que o artista (o poeta) é um ser inserido em uma sociedade, que traz consigo as ideologias sociais do seu tempo.

O fazer do poeta não acontece num só ato. Mesmo partindo de uma intenção, ele se deparará com a "forma" que será expressa por palavras, imagens e mensagens. Veja-se o comentário de Bosi (2001:58):

Que um artista emende partes da sua obra, diluindo ou espessando manchas, cancelando adjetivos, alterando notas ou frases inteiras da melodia, é prova segura de que a correspondência entre as "matrizes" e as formas nunca se faz mecanicamente.

O poeta usa do discernimento, da inteligência e do conhecimento na construção do seu objeto (o poema), consciente de que sua expressão é fundamental para seu intento, fazendo de sua ação um ato meditado, comedido e arquitetado. Para algumas pessoas, algum pensamento surge repentinamente, causando-lhes um questionamento em seu íntimo. Algumas vezes até discutem sobre esse pensamento com seus semelhantes. O poeta, por ser pessoa, também pensa, mas torna concreto o seu pensamento, construindo sua forma de expressão - a poesia. Nessa construção "o escritor trabalha com meios verbais já semantizados pela história da linguagem" (BOSI, 2001:57), mas também, por meio do seu empenho expressivo, abre caminhos para a invenção, para significados novos (BOSI, 2001:60).

Por tudo isso, é comprovado que homem e contexto são inseparáveis. Por mais que esse homem renegue sua realidade, esta estará ocultamente introduzida em suas ações. Conseqüentemente, o fazer poético, hoje, adere-se às ideologias sociais e às estruturas formais básicas vigentes.

Afinal, qual definição moderna e atual de poesia está sendo apresentada aqui? Observam-se as palavras finais de Bosi (2001:69): "o artista moderno se encontra posto face a face com as práticas e os significados do seu fazer: construir, conhecer e exprimir continuam sendo operações vitais e incontornáveis em todo processo que conduza à obra".

Pode dizer-se que a pergunta foi respondida. Acrescenta-se apenas que fatores sociais, políticos e ideológicos estão ligados ao fazer poético, dando-lhe um toque de completude, pois o próprio poeta faz parte da sociedade, como pessoa e

como artista, acolhendo suas convenções ou rejeitando-as, mas também abrindo seus próprios caminhos em busca do novo.

A partir desse raciocínio, serão feitas análises de poemas de alguns poetas modernistas (que fazem parte do movimento literário Modernismo) por estarem mais próximos dessa concepção moderna de poesia defendida por Bosi. Os poetas apresentados também foram citados pelos alunos do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca. São os modernistas Carlos Drummond de Andrade, Vinícius de Moraes e Cecília Meireles – esses foram os mais citados de todos – e a poeta da atualidade Arriete Vilela.

- *Carlos Drummond de Andrade*

Um dos maiores poetas brasileiros do século XX, Drummond (1902-1987), é a representação do poeta que é voltado para o mundo ao seu redor e busca interpretar a realidade em que vive. Drummond registra e expressa tudo o que o rodeia e existe na realidade do dia-a-dia, conforme se vê no poema abaixo:

Mãos Dadas⁶

Não serei o poeta de um mundo caduco.
 Também não cantarei o mundo futuro.
 Estou preso à vida e olho meus companheiros.
 Estão taciturnos mas nutrem grandes
 esperanças.
 Entre eles, considero a enorme realidade.
 O presente é tão grande, não nos afastemos.
 Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.
 Não serei o cantor de uma mulher, de uma
 história,
 não direi os suspiros ao anoitecer,
 a paisagem vista da janela,

⁶ ANDRADE, Carlos Drummond de. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Record, 2002, p. 158.

não distribuirei entorpecentes ou cartas
de suicida,
não fugirei para as ilhas nem serei
raptado por serafins.

O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os homens presentes,
a vida presente.

Todo o poema, especificamente os últimos versos (O tempo é a minha matéria, o tempo presente, os homens presentes, / a vida presente.) manifestam a característica modernista mais notável: o poeta se mantém lúcido perante a realidade e a sociedade. Essa lucidez está presa à vida e denuncia todas as impossibilidades, todas as suas desigualdades, seja do ponto de vista político, social ou humano. E nesse estado de lucidez, diferentemente do que se pensava no Romantismo, a poesia existe, sem deixar de ser lírica. Nesse poema, fica evidente também a alusão que o poeta faz ao Romantismo, especialmente nos versos: “não fugirei para as ilhas nem serei / raptado por serafins”. Sua visão de poeta, portanto, difere totalmente da que era promovida pelo movimento que lhe antecedeu.

Outro poema destacável de Drummond é “**Procura da Poesia**” (2002:247-249), no qual o poeta apresenta uma reflexão sobre o fazer poético e ainda orienta o leitor. É o que se pode ver nos seguintes versos desse poema:

(...)

Penetra surdamente no reino das palavras.
Lá estão os poemas que esperam ser escritos.
Estão paralisados, mas não há desespero,
há calma e frescura na superfície intata.

(...)

Chega mais perto e contempla as palavras.
Cada uma
tem mil faces secretas sob a face neutra

(...)

Sabe-se que um poema se constrói com palavras. No entanto, o poeta, como modernista, procura a palavra em sua essência, para empregá-la como

matéria virgem que ninguém nunca ousou tocar. O poeta é aquele indivíduo consciente de seu trabalho artesanal e da sua capacidade de criar novas maneiras de expressão.

De acordo com o que se observa nesses poemas e nos demais do poeta referido, é inquestionável a riqueza de expressão na obra poética de Drummond, na qual ele se revela como um poeta cujo traço principal é a lucidez, ao dominar o uso verbal, permitindo-lhe criar versos fortes e cheios de significado. Mas também se mantém presente a lucidez para observar a vida dos homens modernos, como já foi reconhecido no poema “Mãos Dadas”.

- *Vinícius de Moraes*

Soneto da fidelidade⁷

De tudo, ao meu amor serei atento
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento
E em seu louvor hei de espalhar meu canto
E rir meu riso e derramar meu pranto
Ao seu pesar ou seu contentamento.

E assim, quando mais tarde me procure
Quem sabe a morte, angústia de quem vive
Quem sabe a solidão, o fim de quem ama

Eu possa me dizer do amor (que tive):
Que não seja imortal, posto que é chama
Mas que seja infinito enquanto dure.

⁷ MORAES, Vinícius de. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1998, p. 289.

Vinícius de Moraes é considerado o poeta de Eros e da paixão, no entanto, como poeta modernista, o amor para ele é a experiência de algo concreto e não ilusório como é visto no Romantismo. É isto o que se compreende a partir do poema Soneto da fidelidade: a visão de amor do poeta é realista, e a eternidade é medida em termos de intensidade e não de duração cronológica como se pode observar nos seguintes versos: “Que não seja imortal posto que é chama/ Mas que seja infinito enquanto dure”.

O vocábulo *chama*, utilizado pelo poeta, simboliza a finitude do amor, ou seja, das relações amorosas que não são eternas, mas sim intensas. Esse traço típico de Vinícius de Moraes expõe a característica modernista de aproximar a experiência vivida, logo real, da experiência poética.

- *Cecília Meireles*

Motivo⁸

Eu canto porque o instante existe
e a minha vida está completa.
Não sou alegre nem sou triste:
sou poeta.

Irmão das coisas fugidias,
não sinto gozo nem tormento.
Atravesso noites e dias
no vento.

Se desmorono ou se edifico,
se permaneço ou me desfaço,
– não sei, não sei. Não sei se fico
ou passo.

⁸ MEIRELES, Cecília. *Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, p. 109.

Sei que canto. E a canção é tudo.
 Tem sangue eterno a asa ritmada.
 E um dia sei que estarei mudo:
 – mais nada.

Esse poema retrata a poesia lírica da autora, caracterizada pela textura musical – assumida pela própria autora na expressão “Eu canto” – ; pela leveza e pela delicadeza com que tematiza a efemeridade do tempo, a transitoriedade e fragilidade da vida, das coisas. Para Cecília Meireles, não se faz poesia porque se é alegre ou triste (como promove o Romantismo), mas (divergentemente dele) porque se é poeta. Ou seja, para a autora, ser poeta é ser capaz de emitir “canto” ao perceber a efemeridade e a delicadeza da existência, portanto, colocando sua função acima de seus sentimentos. É indubitável as características modernistas em Cecília Meireles na sua forma realista de perceber o mundo e de se afirmar como poeta.

- *Arriete Vilela*

De origem alagoana, Arriete Vilela, poeta da atualidade e que mantém característica modernista, reconhece a luta por que passa o poeta para produzir sua poesia. Observa-se isso no “**Poema nº 1**” (1992:3):

Tenho insistido
 em atar a palavra
 com uma linha
 em cuja ponta
 não há nó.

O fazer poético, para Arriete Vilela, pode ser comparado à atitude do tecelão, que necessita de atenção, trabalho e dedicação para fazer sua obra (no caso da poeta, o poema), mesmo que muitas vezes seu instrumento de trabalho – a

palavra – não seja de fácil acesso e desliza em suas mãos, o tecelão (o poeta) não desiste; pois sabe que a poesia é uma expressão que passa pelo filtro da forma, da elaboração da linguagem, assumindo assim, o poema como um fio inteligível e não como o resultado de um “dom divino”.

O Poema nº 1 põe em vista o pensamento da autora de que o poema é um texto, ou seja, é um tecido que se faz com o entrelaçamento de partes para se formar o todo e para a poeta encontrar a palavra certa é necessário um trabalho árduo.

Em outro poema, denominado **Palavras e pessoas** (1999:45-47), Arriete Vilela compara a quantidade de palavras com a de pessoas, que são muitas, mas como poeta, ela sabe que utilizar umas palavras em detrimento de outras exige escolhas e trabalho. Veja-se a primeira estrofe do poema:

São tantas as palavras
 – como as pessoas –
 mas descobri-las poéticas é um exercício
 secreto e refeito dia a dia.
 (...)

Assim, confirma-se o seu pensamento de que o fazer poético objetiva a tessitura do texto, sobre a qual a autora – como uma tecelã – tece ou destece o fio num trabalho diário.

Compreende-se que Arriete Vilela, como poeta da modernidade, que dando ênfase à metalinguagem, mantém a evidência de que a atividade do poeta é um exercício de exploração constante das formas de expressão, através de um trabalho de construção e de conhecimento, testemunhando características da poesia moderna.

Portanto, esses exemplos retratam a poesia hoje na modernidade. E como apresentou Bosi, a poesia resiste de várias maneiras às mudanças da sociedade, apenas diferindo na forma de dizer. Os teóricos mencionados construíram a fundamentação deste trabalho, que se sustenta sobre dois pilares: a concepção romântica e a concepção moderna de poesia. No próximo capítulo, serão

apresentados o papel e o lugar da poesia no ensino a partir das Diretrizes oficiais do Ensino Médio e as Leis que orientam os Cursos de Letras.

PARTE II. A POESIA NA EDUCAÇÃO

Ao se utilizar o olhar de Heráclito, para quem o ser humano muda constantemente, pode-se perceber e aceitar as mudanças por que passa a sociedade contemporânea, visto que o indivíduo dela faz parte numa relação de complexidade. E nessa relação de complexidade entre ser humano e sociedade é construída a educação, que precisa fundamentar-se na busca de integração e interação com o mundo para formar o indivíduo dotado de pensamento e sentimento.

Conforme Fischer (1983:56), “a arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como transformá-la”. Necessita-se hoje, mais do que nunca, de ver o homem em sua totalidade, porque é fundamental que ele esteja preparado para viver sua realidade, analisá-la e entendê-la e que, percebendo uma participação recíproca entre ele e a sua realidade, poderá encontrar a solução para seus anseios existenciais que vêm sendo transpostos já há séculos.

A sociedade sempre muda de aparência, no entanto, continua a mesma: exigente, pois ela “precisa do artista, este supremo feiticeiro, e tem o direito de pedir-lhe que ele seja consciente de sua função social” (FISCHER, 1983:57). A arte não pertence ao artista, mas à sociedade, visto que é o resultado de um processo social que a retrata. Por isso, a importância dada ao trabalho com a arte (aqui poesia) no ambiente escolar.

De acordo com Libâneo (2001:21), “a transformação geral da sociedade repercute, sim, na educação, nas escolas, no trabalho dos professores”. É perceptível que a escola passa também pelas transformações ocorridas na sociedade, porque a escola dela faz parte, então não poderia ser diferente.

Desse modo, é necessário fazer uma análise no currículo oficial tanto do Ensino Médio quanto do Curso de Letras, visto que os dois são elementos primordiais para esta pesquisa.

1. Ensino Médio

Esta pesquisa tem como *locus* um curso de licenciatura em Letras, então, é imprescindível, inicialmente, uma análise no currículo oficial do Ensino Médio, visto que é nessa modalidade da educação básica que a poesia é estudada na disciplina específica: Literatura Brasileira e é, também, nesse nível de ensino que o formando vai atuar (ou já atua).

Nos últimos anos, tem-se destacado cada vez mais a educação como fator fundamental para a formação do cidadão e para uma mudança nacional. Com esse objetivo, o currículo educacional brasileiro foi revisto e foram implantadas novas diretrizes para que a educação seja efetivada com vigor. Partindo desse fato, serão analisados a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Médio, para verificar como a poesia é tratada pelos meios oficiais.

1.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Esta análise se inicia com a LDB nº 9394/96, a partir do Art. 2º, no qual é apresentado que a Educação Nacional tem por objetivo o desenvolvimento pleno do educando, na sua preparação para o exercício da cidadania como também sua qualificação para o trabalho. Espera-se que, quando se visa a uma formação por meio de um desenvolvimento pleno, o educando seja visto como um ser em sua totalidade — não um fragmentado — e que a educação vigente seja voltada para a inclusão, respeitando as diferenças humanas, estimulando suas inteligências, mas também estimulando-o a viver em sociedade.

A LDB orienta os vários níveis da educação básica, porém, destaca-se aqui, somente o Ensino Médio porque, como já foi apresentado, é nessa etapa que se estuda a disciplina Literatura de cujo lugar a poesia faz parte. O curso tem três anos de duração e é dirigido ao jovem. Entre as finalidades do curso apontadas pela LDB, salienta-se a do inciso III, Art. 35º, que pretende “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. Conclui-se que o educando, quando

é visto como pessoa “humana”⁹ que pensa, age, comunica-se com seus semelhantes através da linguagem, terá sua formação sólida e duradoura.

Portanto, encontra-se o interesse da LDB pelo desenvolvimento da pessoa “humana” do educando, como um ser integral, contextualizado, tornando possível a execução de um trabalho voltado para o desenvolvimento do conhecimento sobre o homem e a sociedade na qual ele vive, característica do estudo da poesia, que reconhece esse homem como um ser social, histórico, político, crítico e criativo.

Como se viu, anteriormente, a poesia não é descontextualizada, embora muitos pensem dessa forma. Ela exerce função sócio-político-histórica pois nela são retratadas as características mais reveladoras da sociedade da qual representa.

1.2 Diretrizes Curriculares Nacionais – Ensino Médio

Dando continuidade a esta análise, de acordo com a resolução aprovada em 1º de junho de 1998, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, as quais atuarão a partir da orientação dos valores humanos, portanto sociais (cooperação, solidariedade, ética, honestidade, justiça, compreensão, amor etc.), apresentadas na LDB de 1996 e deverão estar em concordância com princípios estéticos, políticos e éticos, apresentados no Art. 3º dessa resolução, destaca-se, no momento, o inciso I do referido artigo, o qual apresenta a Estética da Sensibilidade,

que deverá substituir a da repetição e padronização, estimulando a criatividade, o espírito inventivo, a curiosidade pelo inusitado, e a afetividade, bem como facilitar a constituição de identidades capazes de suportar a inquietação, conviver com o incerto e o imprevisível, acolher e conviver com a diversidade, valorizar a qualidade, a delicadeza, a sutileza, as formas lúdicas e alegórica de conhecer o mundo e fazer do lazer, da sexualidade, da imaginação, um exercício de liberdade responsável.

Para melhor compreensão, será feita uma rápida explicação sobre o que seria estética. Conforme Aranha e Martins (2002:341), a palavra estética, etimologicamente vem do grego *aisthesis*, que significa “faculdade de sentir”,

⁹ Pode-se pensar que há aqui uma certa redundância, pois, se é pessoa, logicamente é humana. Mas, quando comparada à pessoa jurídica, entende-se porque o uso da especificação.

“compreensão pelos sentidos”. Para as autoras, a estética e a arte estão mais ligadas ainda se se considerar “que o objeto artístico é aquele que se oferece ao sentimento e à percepção”. Entretanto, esse pensamento traz consigo a **visão romântica** que se tem sobre a arte, fazendo prevalecer o sentimento. Assim, para essa visão, a arte dá ao homem a oportunidade de compreender e analisar o que está sentindo, amadurecer suas idéias e suas atitudes, estimular a criatividade, a imaginação e o individualismo.

Concebendo a poesia como *construção, conhecimento e expressão*; e alicerçada na visão de que o indivíduo é um ser social, histórico, político, crítico e criativo, certamente a Estética da Sensibilidade está dando prioridade somente ao aspecto subjetivo da arte, não reconhecendo esta como um dos instrumentos para a concretização dos valores (apresentados anteriormente – cooperação, honestidade, ética etc.) propagados pela própria educação na atualidade.

É observável que no Ensino Médio, como nas demais modalidades da educação básica, mantém-se uma **visão romântica** de poesia, proporcionando o estudo da poesia como um dos meios para a concretização da Estética da Sensibilidade, da qual se pensa que só existe a sensibilidade e a emoção. Entretanto, não é nesse aspecto que a poesia deva ser vista, mas, quando se afirma que essa Estética deve “substituir a repetição e a padronização”, pode-se apontar, assim, que é nesse espaço que o estudo da poesia deve ser promovido, passando a assumir o objetivo de estimular à criatividade, à imaginação e à descoberta do novo. Seguindo, portanto, uma **visão moderna** da poesia.

Mais adiante, no Art. 5º da resolução, no qual as escolas de ensino são vistas como organizadoras de seus currículos, que têm flexibilidade e autonomia para definir um projeto pedagógico em cima de dois pilares: a interdisciplinaridade e a contextualização. Ou seja, tanto o currículo escolar quanto o projeto pedagógico devem ser construídos baseados na integração e interação das disciplinas e na realidade de seus alunos, para o cumprimento das finalidades previstas pela lei do Ensino Médio, de modo que vários aspectos sejam considerados.

Dentre os aspectos apontados, destaca-se o inciso IV que elucida “reconhecer que as situações de aprendizagem provocam também sentimentos e requerem trabalhar a afetividade do aluno”. Encontra-se claramente a relevância que se dá ao desenvolvimento intrapessoal do educando, aspirando a um trabalho que

instigue a afetividade do aluno, o seu autoconhecimento e, conseqüentemente, o seu amadurecimento, para torná-lo mais “completo”, o que se reafirma a **visão romântica** que é transferida, normalmente, para o estudo da poesia nessa modalidade, porque se pensa que poesia é só subjetivismo.

1.3 Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio

Já seguindo a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (orientações para a execução da prática pedagógica requerida pela LDB) do Ensino Médio, na área do conhecimento Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, sua apresentação, de início, alega caber “ao leitor [dos PCN] entender que o documento é de natureza indicativa e interpretativa, propondo a interatividade, o diálogo, a construção de significados na, pela e com a linguagem” (1999:11). Dessa forma, o documento dá ao professor espaço para exercer uma prática dialógica e construtiva, através da linguagem, esperando-se, porém, que o professor já tenha uma formação que o leve ao procedimento de trabalhar em conjunto — por conseguinte, interdisciplinarmente — com autonomia e identidade, respeitando a diversidade e priorizando a contextualização.

Mais adiante, no capítulo relacionado ao *Sentido do aprendizado na área*, observa-se a explicação que se tem da concepção de linguagem a qual “permeia o conhecimento e as formas de conhecer, o pensamento e as formas de pensar, a comunicação e os modos de comunicar, a ação e os modos de agir” (1999:14).

A linguagem é vista não só como o alicerce textual que objetiva a comunicação, mas, como menciona Jakobson (2000:17), ela “deve ser concebida como uma parte integrante da vida social”, ou seja, o meio que aproxima o homem de seu semelhante para entendê-lo melhor e saber viver coletivamente. O que se faz voltar à importância do estudo da poesia vista como expressão da linguagem humana. Os textos previstos nos PCN são de caráter referencial, ou seja, o objetivo dos textos será apenas o de informar, embora muitos professores, utilizando essa oportunidade de se trabalhar com textos, estendam-na ao estudo de poesia.

A seguir, os Parâmetros apresentam as Competências visadas pela área do conhecimento que serão desenvolvidas no decorrer do Ensino Médio, dentre as

quais é abordada a competência que aspira a “analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos, com seus contextos, mediante a natureza, função, organização das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção” (1999:17). Nessa competência, no terceiro parágrafo, a comunicação, conforme se observa, é primordial para o estudo da linguagem. Os textos são muito importantes para essa competência, porém, ressalta-se aqui, que sua função é apenas a de informar. Logo, a poesia não é incluída, porque é considerada um texto estético e não referencial.

No segundo capítulo dos Parâmetros, referente às competências e habilidades, são abordados os conhecimentos da disciplina Língua Portuguesa cujo ensino é reconhecido no Ensino Médio como a “aula de expressão em que os alunos não podem se expressar” (1999:34-35)¹⁰. Dessa maneira, essa impossibilidade de expressão afeta a comunicação, visto que expressão e comunicação não podem ser dissociadas, pois uma depende da outra para a sua concretização.

Sabe-se que a comunicação é prioridade, hoje, do Ensino Médio devido à sua importância na formação do jovem como um ser social, pois a comunicação deve ser estimulada e para que ela seja concretizada é necessário inicialmente que o aluno se expresse. É nesse âmbito de comunicação que a poesia, geralmente, é empregada e justificada pelos professores. Porém, destaca-se que os textos referidos para a comunicação são os de caráter informativo, logo, referencial e não estético.

Em relação à produção textual, o documento instrui que o “aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano” (1999:38). Entende-se ser imprescindível para a formação do educando a prática da produção de texto, porém (como já foi dito) o texto a que se dirigem os PCN é apenas ao texto referencial, intentando somente estimular a comunicação, alicerce fundamental nas relações humanas.

Sendo assim, de acordo com os Parâmetros, a escola é o lugar em que o aluno, através da linguagem, expressa-se e comunica-se, aspirando ao

¹⁰ É importante destacar que os PCN objetivam uma mudança de atitude dos professores, por isso o documento aponta a deficiência dessa disciplina, tentando fazer com que o fato da impossibilidade de expressão seja exterminada.

desenvolvimento intrapessoal. Por isso, muitos professores e coordenadores defendem que se a escola der mais espaço à poesia, ocasionará o desenvolvimento do educando de forma “integral” (na qual se compreende o sentimento e a emoção). E a poesia vai sendo promovida, alicerçada numa **visão romântica**, como prazer, como brincadeira e como estímulo à sensibilidade.

2. Curso de Letras

A necessidade de se fazer um estudo de caso sobre o trabalho com a poesia, na Funesa (Fundação Universidade Estadual de Alagoas), extensão Arapiraca, surgiu com a vivência nessa instituição como professora de Língua Portuguesa do Curso de Letras, há sete anos. Para que esse estudo aconteça, é imprescindível fazer uma análise das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras e do Parecer Nº 009/2001.

2.1 Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras

Com base nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras, compete à Universidade, além de ser produtora e detentora do conhecimento e do saber, estar voltada para suprir as necessidades educativas e tecnológicas da sociedade. Por ser uma área relacionada aos conhecimentos lingüísticos e literários, observa-se a prioridade que se dá a esses conhecimentos.

De início, comenta-se que a Universidade deve ir além de uma instância da sociedade e do mundo do trabalho: "Ela deve ser um espaço de cultura e de imaginação criativa, capaz de intervir na sociedade, transformando-a em termos éticos"(2002:1). Ressalta-se, assim, a fala que vem marcando o currículo oficial brasileiro: está no homem o poder de transformação, por isso a importância de uma melhor formação humana.

De acordo com as Diretrizes, a universidade “deve ser um espaço de cultura”. Então, o que se pode compreender por **cultura**? Laraia (1986:50-53) apresenta, através da contribuição de Kroeber na ampliação do conceito de cultura,

vários pontos, dos quais vale destacar o de que a **cultura** "é um processo acumulativo, resultando de toda a experiência histórica das gerações anteriores. Assim, **cultura** é tudo aquilo que o homem construiu em sua existência com a capacidade de produzir sua própria história.

Mais adiante, ao concluir a idéia de conceito de **cultura**, Laraia pontua que, nesse processo de acumulação transmitida pelas gerações anteriores, existe a comunicação e que a "linguagem humana é um produto da cultura". Conclui-se que a comunicação e a **cultura** são elementos fundamentais ao homem, somente com sua interação é que ele se sentirá mais humano, mais completo, ou seja, um ser integral.

Dessa forma, quando esse conceito é direcionado para as Diretrizes Curriculares indicadas aos cursos de Letras, percebe-se a importância, apenas introdutória, que se dá à Universidade como um "espaço de cultura e de imaginação criativa". Quando se tem a poesia como resultado de um processo que passa pela *construção*, pelo *conhecimento* e pela *expressão*, entende-se que o estudo da poesia dá espaço à imaginação, à criatividade e ao homem de construir sua história. Neste ponto, há a abertura de considerar o estudo da poesia como relevante ao curso, já que este estimula a cultura e a imaginação criativa.

Ao dar continuidade a essa perspectiva, as Diretrizes Curriculares apontam o Perfil dos Formandos, expondo que o Curso de Letras tem por objetivo "formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro" (2002:1-2). Vê-se o papel fundamental do estudo da poesia para que esse objetivo se realize, porque, como já foi visto, a poesia leva o homem a reconhecer as ideologias sociais embutidas em suas entrelinhas, bem como a se conscientizar de que ele, como ser humano, tem papel preponderante para/na sociedade e para o seu próximo, mantendo uma relação de aprendizagens, de formação e de transformação.

Ainda em referência ao Perfil dos Formandos, as Diretrizes destacam que o profissional em Letras "deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos lingüísticos e literários"(2002:2). Pode-se dar como exemplo, desse comentário, a definição de poesia obtida através da concepção de arte dada por Bosi. Conforme se sabe, a arte foi entendida através de

diferentes concepções durante a história da humanidade, seja por filósofos, seja por poetas. No entanto, o professor deverá estar atento ao contexto atual por que passa a humanidade, cômico de que a modernidade é um fator marcante em qualquer manifestação artística atual, inclusive na poesia. Logo, o professor perceberá que a diferença na definição de arte (aqui poesia), apresentada em cada época, é reflexo do contexto histórico pelo qual se vive ou viveu. E que a definição que se tem hoje de poesia reflete a sociedade, as "ideologias sociais" vigentes, como disse Eagleton (2001:22).

Quando apresentam as Competências e Habilidades que o graduado em Letras deverá ter, as Diretrizes Curriculares, de forma impositiva para todas as modalidades — bacharelado ou licenciatura — alegam o "domínio do uso da língua portuguesa ou de uma língua estrangeira, nas suas manifestações oral e escrita"(2002:2). Ressalta-se aqui que a competência é a constituição do aprender fazendo e o que se deve fazer com o que se aprendeu. Como se observa, nessa competência na formação do professor graduado em Letras, deverá haver a articulação entre teoria e prática. Convém divisar, aqui, que os textos a que as Diretrizes Curriculares tratam são os textos referenciais, pois o curso, para elas, pretende formar profissionais que atuem como professores, pesquisadores, críticos literários, tradutores, intérpretes, revisores de textos, roteiristas, secretários e assessores culturais. Diante disso, entende-se que o objetivo do Curso de Letras não é de formar artistas (poetas), mas um profissional da educação acima de tudo.

Ainda no que se refere às Competências e Habilidades apresentadas nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras (2002:2), são realçadas:

- reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações lingüísticas e literárias, que fundamentam sua formação profissional;
- preparação profissional atualizada, de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho.

Nessas três indicações de competências e habilidades, pode-se enxergar o estudo da poesia, visto que tal objeto (a poesia) pode ser um dos meios para que essas competências e habilidades se concretizem.

Primeiro, através da poesia é possível fazer uma "reflexão analítica e crítica" da linguagem em uso, reconhecendo que, na poesia, fatores referentes ao psicológico, o educacional, o social, o histórico, o cultural, o político e o ideológico estão presentes em sua construção, pois como já se viu, a poesia é conhecimento, é expressão e também escolhas, representando a sociedade de uma determinada época, sua visão cultural, política e ideológica. Segundo, o estudo da poesia pode auxiliar a uma visão crítica por meio de investigações literárias para dar fundamentação à formação do profissional em Letras. Por último, se a poesia está sendo estudada de forma contextualizada, priorizando as teorias atuais, certamente ocorrerá uma preparação atualizada do profissional em Letras, para que possa exercer sua profissão no mercado de trabalho atual, porque é notória a necessidade de qualificação profissional, proporcionando a aquisição de um lugar no espaço mercadológico, tão concorrido e exigente.

Morin (2002:19), defendendo a reforma nas universidades, relata que essa reforma possui um objetivo vital: "uma reforma do pensamento que viabilize e permita o emprego total da inteligência". E a reforma do pensamento "gera um pensamento do contexto e do complexo". O pensamento do contexto "busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto". Percebe-se que a contextualização é elemento de suma importância no novo paradigma educacional emergente.

Por conseguinte, conforme o que se viu nas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras, é fundamental que o estudo da poesia seja feito de forma *contextualizada*, acompanhando o seu pensamento moderno e contemporâneo, que hoje rege toda a sociedade.

2.2. Parecer nº 9/01

O Parecer nº 9/01 foi apresentado pelo Conselho Nacional de Educação e aprovado em 8/5/2001. Esse documento constitui a Proposta de Diretrizes

Curriculares Nacionais destinada à Formação de Professores da Educação Básica, para o curso de licenciatura de graduação plena. Este documento foi submetido à apreciação da comunidade educacional e foi aprovado devido à sua seriedade e capacidade.

Por causa do cenário de mudança constante e da aceleração de informações por que passa o mundo, os desafios educacionais aumentaram. Uma mobilização geral vem abrindo campo na realização de estudos e pesquisas bem como na implantação de políticas educacionais para uma educação básica qualificada. Sabe-se que as dificuldades da educação para a implementação dessas políticas educacionais são inúmeras, porém, a que mais se sobressai é:

o preparo inadequado dos professores cuja formação de modo geral, manteve predominantemente um formato tradicional, que não contempla muitas das características consideradas, na atualidade, como inerentes à atividade docente. (PARECER Nº 9, 2001:04).

Assumir a precariedade no processo de formação dos professores, como se percebe, já é um passo progressista. Mas, muita coisa tem de ser revista, modificada e redirecionada para que a formação do professor seja qualificada, o que, conseqüentemente, atingirá (ou mudará) a educação básica. Porque, voltando à reforma do pensamento indicada por Morin (2002:24), há "uma necessidade social-chave: formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas de seu tempo". Por isso, o Parecer nº 9/ evidencia:

A formação de professores como preparação profissional passa a ter papel crucial, no atual contexto, agora para possibilitar que possam experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias para atuar nesse novo cenário, reconhecendo-a como parte de uma trajetória de formação permanente (2001:11).

O futuro professor¹¹ é um ser em formação, que, através de sua própria aprendizagem, irá adquirir competências que facilitem a aprendizagem de seus alunos, sem ignorar a realidade, as variedades e as diferenças de cada aluno.

⇒ *O professor*

O Parecer nº 9 (2001:04) apresenta as características que hoje são consideradas inerentes à atividade docente:

- orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos;
- comprometer-se com o sucesso da aprendizagem dos alunos;
- assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos;
- incentivar atividades de enriquecimento cultural;
- desenvolver práticas investigativas;
- elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares;
- utilizar novas metodologias, estratégias e materiais de apoio;
- desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe.

Como se pode entender, o professor, na atualidade, deve ser mediador do ensino, que se compromete com a qualificação da aprendizagem do aluno, partindo dos erros e dos obstáculos encontrados na aprendizagem, envolvendo os alunos em atividades de pesquisa, reconhecendo e lidando adequadamente com a diversidade dos seus alunos através da inclusão, estimulando a cultura, desenvolvendo os conteúdos curriculares por meio de projetos os quais ele mesmo elaborou ou ajudou a elaborar, utilizando as novas tecnologias (comunicação à distância, a multimídia, o hipertexto) e trabalhando em equipe com uma aspiração global. Deseja-se uma nova compreensão do papel do professor, portanto uma formação que inclua o cultivo do próprio interior do professor e seu despertar criativo (YUS, 2002:259).

Formar essas características para uma base comum nos docentes não é fácil, mas elas são fundamentais pois possibilitam, conforme o Parecer no 9 (2001:4):

¹¹ Convém destacar que muitos formandos já exercem a profissão e estão nas universidades para se

- fomentar e fortalecer processos de mudança no interior das instituições formadoras;
- fortalecer e aprimorar a capacidade acadêmica e profissional dos docentes formadores;
- atualizar e aperfeiçoar os formatos de preparação e os currículos vivenciados, considerando as mudanças em curso na organização pedagógica e curricular da educação básica;
- dar relevo à docência como base da formação, relacionando teoria e prática;
- promover a atualização de recursos bibliográficos e tecnológicos em todas as instituições ou cursos de formação.

Formar professor, hoje, requer uma revisão, uma mudança de atitude por parte das instituições. Para Morin (2002:25), "a Universidade precisa superar-se para se encontrar a si própria. Desse modo, inscrever-se-á mais profundamente em sua missão transecular, assumindo o passado cultural e adiantando-se para o novo milênio". É perceptível que a formação profissional do professor não depende apenas dos formadores ou dele mesmo, porque a formação é um processo coletivo que inclui todos que formam a universidade. Segundo Masetto (2001:13), "partimos do princípio de que as instituições de ensino superior, como instituições educativas, são parcialmente responsáveis pela formação de seus membros como cidadãos (seres humanos e sociais) e profissionais competentes".

⇒ *O ensino-aprendizagem*

No campo curricular da formação do professor, o Parecer nº 9 (2001:19) expõe um problema que afeta a maioria das universidades: o "fato de se idealizar que esses alunos [os graduandos] 'deveriam saber' determinados conteúdos, sem se buscar conhecer suas experiências reais como estudantes, para subsidiar o planejamento das ações de formação". Pois esse problema, quando não se procura uma solução, causa uma "formação insuficiente, em decorrência da baixa qualidade dos cursos da educação básica que lhes foram oferecidos" (PARECER Nº, 2001:19).

Infelizmente, são raras as vezes em que os formadores fazem das deficiências curriculares dos formandos o ponto de partida para o estímulo de uma aprendizagem significativa. Veja-se o que diz Masetto (2001:12):

O mais grave (ainda hoje, em muitas faculdades e universidades brasileiras) diz respeito ao seguinte: não se tem consciência *na prática* de que *a aprendizagem dos alunos é o objetivo central dos cursos de graduação* e que nosso trabalho de docentes deve privilegiar não apenas o processo de ensino, mas o processo de ensino-aprendizagem, em que a ênfase esteja presente na aprendizagem dos alunos e não na transmissão de conhecimentos por parte dos professores. Nosso papel docente é fundamental e não pode ser descartado como elemento facilitador, orientador, incentivador da aprendizagem. Como simples e tão-somente repassadores de conhecimento, esse papel realmente está em crise e, já há algum tempo, ultrapassado.

Como se vê, é comum nas universidades a preferência pela característica conteudista em detrimento do processo ensino-aprendizagem. Para Yus (2002:258-259), o ensino "é essencialmente uma vocação ou um chamado que requer uma combinação de sensibilidade artística com uma prática cientificamente assegurada" e que a aprendizagem "é um encadeamento ativo e multisensorial entre um indivíduo e o mundo, um contato mútuo que estimula o aprendiz e revela a rica significatividade do mundo". O que deveria acontecer na sala de aula não é um repassar de conhecimento, mas sim a busca de conhecer melhor o que pode ser feito e o que impede a aprendizagem de algo.

Então, a partir das condições reais dos graduandos, que trazem consigo deficiências de conteúdos, como deve se posicionar a universidade? Veja-se o que diz o Parecer nº 9:

Para reverter esse quadro de desconsideração do repertório de conhecimentos dos professores em formação, é preciso que os cursos de preparação de futuros professores tomem para si a responsabilidade de suprir as eventuais deficiências de escolarização básica que os futuros professores receberam tanto no ensino fundamental como no ensino médio (2001:19,20).

No geral, vê-se, nos bastidores das universidades, professores que desconhecem essas deficiências e até mesmo nem se interessam em conhecê-las. O passado é problema do aluno. Interessa-lhes apenas o presente. Porém, o futuro, quando os formandos estiverem já exercendo a sua profissão, será problema de todos. Por outro lado, há o caso de alunos que já têm experiência como professores. Por isso é essencial que se supram as carências dos graduandos e considerem/tematizem os conhecimentos já adquiridos pelos formandos-professores, para que se possa relacionar o conhecimento possuído e ao novo que se busca adquirir (PARECER Nº 9, 2001:19).

⇒ *A teoria-prática*

É indubitável que todo professor necessita compreender os conteúdos com profundidade, pois ele precisará saber mais do que vai ensinar, e adequar à realidade escolar. Assim, este deverá ser o seu posicionamento: relacionar o conhecimento do objeto de ensino com a sua didática. Essa atitude diz respeito a qualquer conteúdo, ou seja, o estudo da poesia na formação de professores em Letras passará por esses dois pilares, de outra forma a aprendizagem e os procedimentos de ensino se tornam abstratos e até inatingíveis.

É fundamental que se busque a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor. Mas como deveria ser essa prática? Sacristán e Gómez (2000:10) elucidam:

A prática - a boa e correta prática - não pode ser deduzida diretamente de conhecimentos científicos descontextualizados das ações realizadas em situações reais. (...) Se acreditássemos que os professores/as podem realizar um ensino "adequado" a partir do conhecimento científico, deveríamos explicar-lhes por que sempre se deparam com uma realidade que os impede de tentarem realizar esta prática. A profissionalidade do docente, antes de se deduzir simplesmente da ciência, deve assentar-se sobre o bom julgamento ilustrado pelo saber e apoiar-se num senso crítico e ético que seja capaz de apreciar o que convém fazer, o que é possível e como fazê-lo dentro de determinadas circunstâncias.

Concebe-se a idéia de que a prática se constrói, inicialmente, de forma contextualizada, porque a realidade é que vai determinar a atitude do professor, relevando, assim, as palavras de Morin ao considerar o pensamento contextual essencial para a reforma da universidade e, conseqüentemente, para o ensino. No entanto, os conhecimentos científicos são importantes para a fundamentação teórica a fim de que o professor não trabalhe a esmo, desconhecendo o paradigma científico-educacional em vigor.

⇒ *O formando*

Ressaltando a necessidade de realizar a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, além do apoio dos formadores e de materiais didáticos (e até mesmo de uma reforma na universidade), há um fator imprescindível para a sua realização, é o que relata o Parecer nº9:

Por mais que o professor, os companheiros de classe e os materiais didáticos possam e devam contribuir para que a aprendizagem se realize, nada pode substituir a atuação do próprio aluno na tarefa de construir significados sobre os conteúdos da aprendizagem. É ele quem vai modificar, enriquecer e, portanto, construir novos e mais potentes instrumentos de ação e interpretação (2001:31).

O professor é o mediador, mas pertence ao formando, a partir da experiência vivida, a ação de encontrar seus próprios caminhos, utilizando a análise e a pesquisa, para a construção do seu conhecimento. É fundamental que o formando identifique suas necessidades de formação, descubra suas deficiências para assim poder investir no seu desenvolvimento profissional.

No século passado, Pound (1991:25) já dizia: "a instrução literária" utilizada nas "instituições de ensino" no início desse século era "enfadonha e ineficiente" e ele acrescenta: "Atrevo-me a dizer que ainda é". Percebe-se que, nesse novo século, o mundo vive em evolução contínua, porém a educação insiste em continuar a mesma. Isso é o que diz Moraes (2000:16):

Embora quase todos percebam que o mundo ao redor está se transformando de forma bastante acelerada, a educação continua apresentando resultados cada vez mais preocupantes em todo o mundo e a grande maioria dos professores ainda continua privilegiando a velha maneira como foram ensinados, reforçando o velho ensino, afastando o aprendiz do processo de construção do conhecimento, conservando um modelo de sociedade que produz seres incompetentes, incapazes de criar, pensar, construir e reconstruir conhecimento.

Percebe-se que hoje se exigem para qualquer trabalho cada vez mais pessoas qualificadas, que saibam identificar o que é mais importante no seu trabalho. No caso da educação, sempre se privilegiaram conteúdos em detrimento do aprendiz, desconsiderando este como centro de toda ação educacional. Felizmente, hoje se promove um trabalho voltado para o discente. E esse trabalho deve valorizar a flexibilidade, a articulação, a autonomia de pensamento e ação como também a integração de conhecimentos vindos de várias áreas, tudo isso fazendo parte de um todo.

Porém, o ensino da literatura (conseqüentemente o estudo da poesia) nas universidades, geralmente, não mudou, não evoluiu; ele vem resistindo e “aferrando-se à memória viva do passado” (BOSI, 2000:169). Normalmente, mudam-se apenas as vestimentas. E o problema vem crescendo ocultamente, pois é mais cômodo para toda a sociedade fingir que não percebe a educação imutável. Entretanto, essa atitude afeta cada vez mais todo o sistema mundial.

⇒ *O novo paradigma educacional*

A vida universitária está contextualizada numa realidade repleta de dualismo: teoria-prática; ensino-aprendizagem; quantidade-qualidade; competência-incompetência; estímulos-desestímulos; formação estagnada-formação continuada etc. Essa realidade é vivenciada por formandos e professores que convivem com péssimas condições de trabalho. Necessita-se, hoje, de aperfeiçoamento docente no que se refere ao domínio de instrumentos e atitudes mais arrojadas, que permitam a ocorrência de aulas dinâmicas e eficientes.

Para Moraes (2000:17), no cotidiano, aprende-se "que não se muda um paradigma educacional apenas colocando uma nova roupagem, camuflando velhas

teorias, pintando a fachada da escola (...) se o aluno continua na posição de mero espectador", aquele que tudo recebe, tudo copia. Se a escola precisa mudar é porque os alunos já mudaram faz tempo. E das universidades, hoje, não se espera mais um modelo conservador, descomprometido com o formando e a sociedade, e sim o modelo de mediador, que zela pela aprendizagem dos alunos, respeitando a sua diversidade pessoal, social e cultural.

Conforme Pound (1991:78), "o primeiro ato consiste em reconhecer a moléstia; o segundo em curá-la". Quando existe um problema de qualquer caráter, certamente, deve-se procurar a solução. Nas universidades também essa é a atitude a ser tomada. E Pound (1991:79), procurando o caminho para solucionar os problemas que afetam o estudo da poesia, aponta que "as deficiências do ensino e do professor são melhor resolvidas por cada homem individualmente, seu primeiro ato deve ser um exame de consciência; o segundo, dirigir sua vontade para a luz".

Ao se perceberem essas "deficiências", de início, cabe a cada professor se auto-avaliar. Fala-se muito na formação do professor, mas e os formadores (professores universitários) quem os educará? De acordo com Morin (2000:21), "é necessário que se auto-eduquem e eduquem escutando as necessidades que o século exige, das quais os estudantes são portadores". Mas também se auto-eduquem utilizando o "pensar certo" apresentado por Freire (2001:30): que é o não estar certo de suas certezas para assim procurar o caminho mais adequado para se acertar.

Pound (1991:79) ainda diz que até o professor não sentir o "desejo de conhecer" tudo o que envolve o problema das "deficiências do ensino", esse "professor será um mero torrão da argila inerte do sistema". Infelizmente, muitas vezes, esse professor-torrão prefere continuar fazendo parte da população inerte que assume o estático, portanto o regressivo, por medo de encarar o novo em detrimento do apego ao velho. No entanto, isso vai ser impossível de permanecer acontecendo devido ao conhecimento, na atualidade, ser um dos fatores de produção decisivo. É o que argumenta o Parecer nº 9:

O fato de o conhecimento ter passado a ser um dos recursos fundamentais tende a criar novas dinâmicas sociais e econômicas, e também novas

políticas, o que pressupõe que a formação inicial deva ser complementada ao longo da vida, o que exige formação continuada (2001:9)

Desse modo, as universidades passam a se preocupar e exigir a formação continuada dos profissionais, combinando criatividade, autonomia, comunicação, iniciativa e cooperação. Para Masetto (2001:17), a formação continuada não acontece depois da formação inicial, mas a partir dos "primeiros anos de faculdade e se prolonga por toda a vida".

Morin (2002:35), ressaltando a necessidade de uma reforma na universidade, elucida "que fique bem entendido: a reforma deve originar-se dos próprios professores e não do exterior". Assim, a idéia de que a reforma de ensino tem que partir do professor é reafirmada. Observa-se que essa reforma não deve ser imposta ao professor mas, reconhecida a necessidade dela, deve ser procurada e efetivada por ele.

A justificativa para a importância do professor na reforma do ensino pode ser dada por Freire (2001:103) quando diz: "o professor que não leva a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe". Entende-se, especialmente na realidade, que o docente deve estar em permanente formação, ao longo de sua vida, não só como profissional mas também como ser humano, visto que um é inseparável do outro.

O fazer pedagógico do professor, que se constrói constantemente significa possibilidade, realização e exemplo, para seus alunos, da necessidade de se estar evoluindo sempre. É essa a expectativa que se tem do futuro professor. Deseja-se, hoje, não especialistas em conteúdos, mas pessoas comprometidas com a idéia de que ensinar é o aprender que nunca pára, principalmente quando a aprendizagem é alicerçada na coletividade.

O Parecer nº 9 defende a reforma curricular nas instituições de formação de professores como um instrumento para transformar em realidade as propostas da Educação Básica, pois se sabe que uma reforma curricular já foi anteriormente determinada para essa modalidade de ensino, através da LDB, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil, para o ensino fundamental e para o

ensino médio, bem como as recomendações constantes dos Parâmetros Curriculares Nacionais elaboradas pelo Ministério da Educação para todas as modalidades da educação básica. Conforme o Parecer nº 9 (2001:10), para os alunos dos ensinos fundamental e médio, é importante que,

aprendam a ler criticamente diferentes tipos de texto, utilizar diferentes recursos tecnológicos, expressar-se e comunicar-se em várias linguagens, opinar, enfrentar desafios, criar, agir de forma autônoma e que aprendam a diferenciar o espaço público do espaço privado, ser solidários, cooperativos, conviver com a diversidade, repudiar qualquer tipo de discriminação e injustiça.

Destacam-se aqui alguns itens que integram o estudo da poesia: a leitura de diferentes tipos de textos; a expressão e comunicação em várias linguagens e a criação. Como se percebe, esses três fatores, iguais aos demais, são fundamentais para a formação do ser humano.

De acordo com o que é privilegiado na aprendizagem dos alunos do ensino fundamental e médio, ressalta-se, aqui, que o Parecer nº 9 (2001:29) declara que é muito importante que, entre a formação oferecida ao formando e a prática que se espera que ele tenha como professor, haja coerência. Como isso acontecerá com os formandos? Segundo o Parecer nº 9 (2001:29), o formando "aprende a profissão no lugar similar àquele em que vai atuar porém, numa situação invertida".

Portanto, se se espera que os alunos dos ensinos fundamental e médio leiam criticamente, expressem-se e comuniquem-se através de várias linguagens e sejam criativos, o formando também terá que ter essas mesmas características adquiridas na experiência como aluno, porém de forma mais aprofundada e fundamentada. Porque, conforme Zabala (1998:223), "nós, profissionais, avançamos na medida em que compreendemos e fundamentamos o que fazemos, na medida em que podemos refletir sobre isso e encontrar os motivos de nossa atuação".

Para Moraes (2000:18), é na prática do professor que se encontram "subjacentes um modelo de educação e um modelo de escola", portanto, "a atuação de professor traduz sua visão de educação". Essa idéia tanto serve para o professor do Ensino Médio quanto para o professor universitário, pois são os alunos que refletem a visão educacional de seus professores. Assim, no Curso de Letras, o

formando deverá conviver com um ambiente semelhante ao que ele vai viver quando for professor. Por que pode o docente pretender para seus alunos o que ele próprio não faz? Seria, assim, estimular uma educação ineficiente.

Além disso, espera-se também que o futuro docente, quando estiver em exercício, participe de um trabalho integrado no qual professores de disciplinas de áreas diferentes ou afins participem. Porém, na realidade, depara-se com professores que há décadas vivem a experiência de atuação disciplinar, tanto na condição de alunos como de professores. Morin (2002:16) confirma: "Nossa formação escolar e, mais ainda, a universitária nos ensina a separar os objetos de seu contexto, as disciplinas umas das outras para não ter que relacioná-las". Não se tem, assim, a compreensão do "conjunto". Logo, ressalta-se que aqui o mudar é incômodo.

O Parecer nº 9 expõe que "o curso de formação de professores deve assim, ser fundamentalmente um espaço de construção coletiva de conhecimento sobre o ensino e a aprendizagem" (2001:35). Se é compreensível que o estímulo ao estudo da poesia é imprescindível para a formação do ser humano, observa-se que esse estímulo deve receber destaque ainda maior na formação de professores de literatura e de língua, tornando-se, então, fundamental a participação de todo o corpo docente do curso num trabalho de integração que busque meios e práticas que possibilitem o formando a atingir o conhecimento.

Ainda segundo o Parecer nº 9 (2001:53), na organização da matriz curricular do curso de formação, não se deve (como é de costume em algumas escolas) justapor ou conviver estudos disciplinares e interdisciplinares mas o "exercício permanente de aprofundar conhecimentos disciplinares e ao mesmo tempo indagar a esses conhecimentos sua relevância e pertinência para compreender, planejar, executar, avaliar situações de ensino e aprendizagem".

A implementação de uma atividade interdisciplinar, por ser uma trilha nova, ocasiona muitas dúvidas como: o que é afinal a interdisciplinaridade? É a união de disciplinas para se trabalhar um determinado tema?

Conforme Fazenda (1993:49), seguindo-se esta ordem, integração e interação, tem-se a interdisciplinaridade. A integração surge quando se eliminam as barreiras entre as disciplinas e, a partir disso, acontece a interação, a

interdisciplinaridade que pressupõe “uma mudança de atitude frente ao problema do conhecimento” (FAZENDA, 1993:40). De forma geral, para Fazenda (2002:11), “interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão”.

Admite-se que não é fácil, por se tratar de um trabalho em conjunto e que, segundo Fazenda (2002:11), são necessários cinco princípios na efetivação de um trabalho interdisciplinar: humildade, coerência, espera, respeito e desapego. Esses princípios devem ser vividos por todos os participantes que integram o trabalho e devem ser aprendidos e reaprendidos constantemente, durante a realização desse trabalho, no qual, conforme Fazenda (2002:12), dois atributos “que impelem às trocas intersubjetivas, às parcerias” devem permear a afetividade e a ousadia.

Aceitar mudanças que transportam o sujeito para um íterim desconhecido, sabe-se que é difícil, pois se está acostumado com a preservação de idéias pré-estabelecidas. No entanto, as mudanças têm de acontecer. E o trabalho interdisciplinar possibilita uma intervenção pedagógica com o propósito de formar futuros professores criadores de conhecimentos que trabalhem interdisciplinarmente e não sejam reprodutores de idéias ultrapassadas. O Parecer nº 9 explica:

A formação de professores para os diferentes segmentos da escola básica tem sido realizada muitas vezes em instituições que não valorizam a prática investigativa. Além de não manterem nenhum tipo de pesquisa e não perceberem a dimensão criativa que emerge da própria prática, não estimulam o contato e não viabilizam o consumo dos produtos da investigação sistemática. Com isso, a familiaridade com os procedimentos de investigação e com o processo histórico de produção e disseminação de conhecimento é, quando muito, apenas um item a mais em alguma disciplina teórica, sem admitir sua relevância para os futuros professores. Essa carência os priva de um elemento importante para a compreensão da processualidade da produção e apropriação de conhecimento e da provisoriedade das certezas científicas.

Reafirma-se aqui que a formação escolar e a universitária, infelizmente, ainda ensina a separar objeto de seu contexto e as disciplinas uma das outras, impossibilitando, dessa forma, suas relações. Essa formação, baseada na fragmentação, impede captar-se o todo, o entrelaçamento de relações das disciplinas e de tudo o que rodeia o ser humano. Entende-se que o conjunto é

composto por partes que se completam, pois, quando separadas as partes, a chance do conhecimento acontecer torna-se muito difícil. O professor mediador incentiva a aprendizagem de uns com os outros, estimulando o trabalho em equipe, procurando solução para os problemas em conjunto e motivando a realização de pesquisas.

Observa-se que a pesquisa interdisciplinar busca o novo, no entanto, conforme Fazenda (2002:16), ela "parte do velho, analisando-o em todas as suas potencialidades. Negar o velho é uma atitude autoritária que impossibilita a execução de uma didática e de uma pesquisa interdisciplinar". Assim, pode se entender que o Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, por ser uma instituição universitária, está inserida também nessa visão, devendo assumir uma atitude interdisciplinar.

Fazenda (2002:18) elucida que o processo de mudança pelo qual se passa no trabalho interdisciplinar, exige uma atitude de espera, uma espera vigiada, e ressalta que:

Alterar violentamente o curso dos fatos não é próprio de uma educação que abraça a interdisciplinaridade. Ela exige que provemos aos poucos o gosto da paixão por formar até nos embebedarmos dela, porém o sentido que um trabalho interdisciplinar desperta e para o qual não estamos preparados é o da sabedoria, de aprender a intervir sem destruir o construído (2002:18).

Assim, reafirma-se que a interdisciplinaridade deve ser efetivada num processo construído aos poucos e constantemente, por professores e pelos alunos do curso universitário, partindo do que já se vem fazendo, aproveitando o que de bom existe no velho e implementando visões e atitudes novas. Esse trabalho deve sempre almejar a formação integral do formando, o que, conseqüentemente, atingirá o educando, pois no momento em que se está formando um futuro professor pensa-se (ou há que se pensar) no aluno desse futuro professor, visto que o foco do professor não é apenas o conteúdo a ser dado, mas acima de tudo, a aprendizagem do educando.

Geralmente, privilegia-se o objeto numa posição superior ao seu contexto, negligenciando assim a sua função. Esquece-se daquelas perguntas tão

necessárias para a pesquisa: O que é? Como se faz? Quem faz? Por que se faz? Onde se faz? Qual a sua função? Qual a sua importância?

São várias as interrogações que são impossíveis de serem respondidas por uma pessoa, individualmente, pois se isso acontecesse, voltar-se-ia ao estágio do professor como ser superior. O "pensar certo" de Freire (2001:30) volta à tona: o docente que pensa certo reconhece que as suas verdades podem não ser mais verdadeiras para o contexto em que se vive hoje. O "pensar certo" é o pensar em conjunto, porque "a atitude de contextualizar e globalizar é uma qualidade fundamental do espírito humano que o ensino parcelado atrofia e que, ao contrário disso, dever ser sempre desenvolvido" (MORIN, 2002:18).

Talvez esse caminho indicado não seja o mais simples, porque necessita de fundamentação para conhecer e analisar o que está sendo praticado, mas é o caminho que proporciona um trabalho compartilhado e melhorado, oferecendo um ensino de qualidade que torna possível a aprendizagem dos formandos, conseqüentemente, dos alunos dos formandos. Neste âmbito, é valorizada a diversidade e a variedade de métodos, aplicações e práticas produtivas, que não sejam pré-determinadas, mas construídas a partir do contexto.

Compreende-se que o professor deve ter como ponto central a aprendizagem do aluno. Claro que não o acumulando de conteúdos improdutivos que não serão aplicados em sua realidade. O professor deve se ater às necessidades, diferenças e habilidades de seus alunos em todos os níveis da educação básica, para se buscar a aprendizagem significativa, contextualizada na escola, família, na sociedade e no mundo. É essa a formação que deve ser dada ao futuro professor.

Como é perceptível, reformar o pensamento sobre a formação do professor é essencial para a educação que hoje se espera existir. Veja-se o que diz Morin (2002:25):

Indiquemos, por fim, que só um modo de pensar empenhado em ligar e solidarizar conhecimentos separados ou desmembrados é capaz de prolongar-se numa ética da dependência e solidariedade entre os seres humanos. Um pensamento capaz de integrar o local e o específico em sua totalidade, de não permanecer fechado no local e no específico, que seja apto

a favorecer o sentido da responsabilidade e da cidadania. A reforma do pensamento traz consigo conseqüências existenciais, éticas e cívicas.

Essas palavras conseguem resumir tudo o que é promovido pelo novo paradigma da educação, seja na formação básica, seja na formação inicial ou continuada do professor.

Por tudo o que foi visto, entende-se que, reformando o pensar sobre a universidade e sobre a formação do professor, o mundo ao seu redor será mudado, porque homem e mundo interagem numa ação de complexidade. Compreende-se, assim, que o estudo da poesia faz parte dessa renovação educacional e, por ser um gênero literário composto de definições contraditórias, necessita da visão interdisciplinar para a ampliação de suas estratégias de ensino. A relação entre a teoria discutida anteriormente (compreensão moderna e romântica de poesia e as leis educacionais que regem o Ensino Médio e o Curso de Letras) e a prática, hoje, do estudo da poesia na sala de aula de uma faculdade será apresentada no próximo capítulo, quando serão analisados os questionários aplicados a alunos do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca e as entrevistas realizadas com os professores desses alunos.

PARTE III.O CURSO DE LETRAS DA FUNESA – ARAPIRACA

Como já foi exposto, a necessidade de se fazer um estudo de caso sobre o trabalho com a poesia na Funesa (Fundação Universidade Estadual de Alagoas), extensão Arapiraca, surgiu a partir da experiência da pesquisadora como professora de Língua Portuguesa do Curso de Letras dessa instituição. Duas questões surgiram insistentemente: Qual a concepção de poesia dos alunos e dos professores de Literatura do Curso de Letras dessa instituição? Como o texto poético é estudado nesse curso?

Levantadas essas indagações, tornou-se fundamental a utilização de instrumentos que serviram de apoio para coletar informações e efetuar esta pesquisa: questionário, entrevista e análise de documentos (os programas das disciplinas de Literatura).

1. Os questionários

No dia 08 de outubro de 2002, foi aplicado um questionário individual a 40 (quarenta) alunos da 4º ano de Letras. Foi selecionado o último ano de curso porque se espera que esses alunos tenham uma experiência maior na área da Literatura, pois já cursaram três anos. A aplicação do questionário se deu durante uma aula de Prática de Ensino (com a autorização da professora), com o intento de conseguir um diagnóstico sobre como a poesia é vista pelos formandos e se essa concepção se enquadra na visão de arte defendida por Bosi (2001:69), autor que embasa teoricamente este trabalho.

No cabeçalho desse questionário foi pedido que os alunos identificassem a cidade em que moram, a sua idade e a sua profissão. Obtendo-se assim os seguintes dados: 78% (28) dos alunos moram em Arapiraca e os outros 30% (12) estão distribuídos entre os alunos que moram em Teotônio Vilela (4), Junqueiro (3), Taquarana (3), Lagoa da Canoa (1) e Feira Grande (1). A faixa etária dos alunos, gradativamente, é de 20 a 48 anos, sobre a qual foram enumerados os questionários

em ordem crescente seguindo a idade do aluno, por exemplo: 20 anos, número 1 etc. Apenas um aluno não apresentou sua idade. Por esse motivo, esse aluno foi enumerado como o quadragésimo na apresentação da análise do questionário.

Ainda no cabeçalho, tendo como foco a profissão que esses alunos exercem, devido à importância desse fato na pesquisa, já que o curso é de licenciatura, tem-se os dados de que 75% (30) dos alunos já trabalham no magistério e os outros 25% (10) são repartidos nas seguintes profissões: funcionário público (3), bancário (1), dona de casa (1), tesoureira (1), escrituária (1), balconista (1), policial militar (1) e comerciário (1).

O questionário foi elaborado com dez perguntas direcionadas a todos os alunos da turma e foi acrescentada mais uma, distribuída nos itens a e b dirigida apenas aos alunos que já trabalharam com o magistério. De acordo com a ordem das onze perguntas, serão apresentados os resultados.

1.1 Conceituando Poesia

A primeira questão, de cunho subjetivo, pede a concepção que o aluno tem de poesia. De forma geral, vinte e uma características foram apresentadas pelos alunos. Dessas vinte e uma, algumas foram apresentadas por vários alunos, ou seja, vários alunos usaram quase o mesmo conceito de poesia e muitos deles utilizaram mais de uma característica. Veja-se o quadro:

QUADRO 1: Sobre a concepção de poesia dos alunos

O QUE É POESIA	PERCENTUAL
“forma de expressão”	80% (36)
“subjetivismo”	72,5% (33)
“sensibilização”	22,5% (9)
“inspiração”	12,5% (5)
“arte”; “transcedência”	10% (4)
“jogo de palavras”; “estética”	7,5% (3)
“verso”; “texto”; “de difícil compreensão”; “conhecimento”; “essencial ao aluno de Letras”; “crítica”.	5% (2)
“algo inesquecível”; “prazer”; “recriação”; “denúncia”; “sonho”; “algo vivo”; “comunicação”.	2,5% (1)

A partir desses conceitos, pode-se observar que poesia, para uns alunos, tem uma **visão romântica** (fundamentada na idéia de que a poesia é sensibilidade, emoção, dom, transcedência etc), para outros, uma **visão moderna**¹² (fundamentada na idéia de que poesia “pode ser” construção, conhecimento e expressão) e, para alguns, a poesia é percebida apenas com **visão funcional** (fundamentada na idéia de que a poesia é instrumento para alguma atividade).

De acordo com a pesquisa realizada, os alunos que apresentam uma **visão romântica** são a maioria, ou seja, 77,5% (31) deles. Ficando em segundo lugar a **visão moderna** com 17,5% (7). E a **visão funcional** é a de menor ocorrência, ficando com 5% (2).

Assim, é necessário que se faça uma transcrição das concepções de poesia apresentadas pelos formandos, relacionadas às visões romântica¹³, moderna e funcional.

¹² Concepção sobre arte defendida por Bosi (2001:69).

¹³ Dessa visão, serão transcritas algumas concepções, pois sendo esta a de maior ocorrência, seria cansativa e desnecessária a apresentação de todas elas.

1.1.1 *Visão romântica*

Dos alunos que apresentaram uma concepção romântica de poesia, descrevem-se as afirmações (indicadas pelo número do aluno, relacionado de acordo com a faixa etária) seguintes:

“É algo que exprime sentimento, emoção” (5).

“Espelho da alma, algo que se revela por si mesmo, mostra o interior do poeta, sendo tão subjetiva que algumas vezes é impossível compreendê-la” (7).

“A poesia é um momento mágico, onde toda a sensibilidade é aflorada, tornando-se uma ponte entre você e o seu verdadeiro eu” (11).

“É a exposição das palavras, de um estado ou sentimento em que o poeta vive ou impulsionado através de uma inspiração naquele momento” (22).

“A poesia penetra na alma, traduz luz, mexe com sentimentos e emoções, é algo vivo que a gente nunca esquece” (28).

“É a forma mais profunda, verdadeira de expressarmos tudo que há no nosso íntimo, que tantas vezes não conseguimos fazer aflorar outra forma” (33).

“A arte de transcender, recriar com encantamento despertando emoções” (39).

Assim, é observável que a visão romântica é bem marcada nessas concepções de poesia. Neste contexto “romântico”, fundamenta-se a crença na capacidade individual do homem, no seu talento, como um dom que é privilégio de poucos e que esse dom surge num momento de inspiração. É um ato em que consiste na liberdade de manifestação da subjetividade e da emoção. É a explosão do “eu” criador, sonhador, sentimental e emotivo.

Todas as falas transcritas expõem essa visão romântica, mas é a primeira fala¹⁴, representado pelo número 5, que é a que mais consolida essa visão, pois o formando tem a poesia como subjetivismo que se resume em sentimento e emoção.

¹⁴ “É algo que exprime sentimento e emoção”. Essa concepção é exposta por vários alunos.

1.1.2 *Visão moderna*

Em referência à **visão moderna**, serão transcritas todas as concepções mais contemporâneas da poesia, visto que estas são apenas sete:

“É uma forma de passar a outros nossos sentimentos, opiniões e ponto de vista de alguma coisa. É uma arte com as palavras” (1).

“Poesia é a forma de ver, sentir a vida. É a maneira de expressar sentimentos, opiniões, de se expressar no mundo” (2).

“Difícil de compreender” (8).

“Em primeiro plano a riqueza de sentimentos que elevam o ser. Numa questão prática um verdadeiro baú de estética utilizando a língua de uma forma mais profunda do que a realidade imediata é traduzida no discurso comum das pessoas” (13).

“A poesia é uma das formas que o autor utiliza para transmitir uma mensagem, crítica social e etc” (15).

“Uma forma de expressar sentimentos, críticas, opiniões sobre algo ou alguém” (26).

“É um ato em que você expressa seus sentimentos aparentes ou camuflados através de um jogo de palavras” (31).

Reconhece-se que essas concepções revelam uma **visão moderna** da poesia, representada pela definição de Bosi (2001:69) que considera arte como construção, conhecimento e expressão. Ter uma concepção contemporânea sobre poesia é aproximar a *forma* do *significado*, ou seja, estrutura e conteúdo, como elementos interdependentes do texto literário. Trata-se da consciência de que deve existir harmonia entre o *pensar* e o *sentir* (e não apenas sentir, como a **visão romântica**). É a interação entre o subjetivo e o objetivo.

Percebe-se que, para esses formandos, a poesia não é “algo”, mas “forma” de expressar para as pessoas não apenas sentimentos, como também críticas sociais, opiniões etc. O poeta é visto como um “autor” e não mais como aquele ser especial, que traz consigo a dádiva da criação. O poeta é reconhecido como um ser social, que através de escolhas, jogando com as palavras, comunica-se com o mundo ao seu redor ou até mesmo não comunicando quando o seu objetivo é exigir maior compreensão por parte do leitor. Aqui, há a idéia de que poesia é resultado de

um exercício, da constante pesquisa de linguagem na qual se buscam os (não) limites da linguagem literária, com precisão arquitetônica, sobre a qual o poeta se firma como autor e como engenheiro da palavra.

1.1.3 Visão funcional

Como a **visão funcional** da poesia é de menor ocorrência, serão transcritas as duas concepções concernentes:

“A poesia é de grande importância para o estudante do curso de letras, sendo que deve ser estimulada para o desenvolvimento” (9).

“A poesia para mim é muito importante. Através dela descobrimos muito sobre a nossa literatura e conhecemos nossos maiores poetas brasileiros” (19).

Nessa visão, entende-se que o formando concebe a poesia como conteúdo importante para a sua formação, por isso deve fazer parte do currículo do Curso de Letras, já que este, para os graduandos, visa ao domínio das línguas materna e estrangeira e de suas literaturas.

Como se nota nessas concepções apresentadas pelos formandos, há predominância da **visão romântica**. No entanto, algumas falas oscilam entre a **visão romântica** e a **moderna**, conforme se pode ver adiante:

“Como concebimento, espontânea; como arte, capaz de racionalizar e sensibilizar como nenhuma outra” (14).

“Poesia é alma. É uma forma de você denunciar o mundo e sonhar com um universo melhor” (25).

“A poesia é a arte de usar termos lexicais de acordo com a concepção sentimental e íntima do poeta” (3).

Reconhece-se que na visão mais contemporânea há tendência também para o subjetivismo, entretanto ele caminha juntamente com o objetivismo. Não existe apenas o lado sentimental e íntimo do poeta, mas também o social, o político, o crítico, etc, e além disso, há, em especial, o aspecto formal da produção poética que ninguém pode negar.

1.2 . Poesia na formação do professor

A segunda questão, de cunho objetivo, interroga se a poesia é importante ou não na formação do professor em Letras. Observou-se que 85% (38) dos alunos responderam que a poesia é importante na formação do graduado em Letras. Já 12,5% (5) responderam que a poesia é mais ou menos importante, e 2,5% (1) deixaram em branco a resposta. Nesta questão, foi dado o espaço para os alunos fazerem algum comentário e, de acordo com seus comentários, tanto para os que responderam que a poesia é importante para o professor graduado em Letras, quanto para os que negaram essa importância da poesia, foi diagnosticada a continuação das **visões romântica, moderna e funcional**.

1.2.1 *Visão romântica*

Dos 40 alunos interrogados, 22,5% (9) apresentaram uma concepção romântica quanto à importância da poesia na formação do professor graduado em Letras. Aqui está o que seus comentários revelam:

“A poesia sensibiliza, facilita a visão humana. E através da poesia o professor pode trabalhar e desenvolver sua atividade” (2).

“Um professor deve ter sensibilidade e saber apreciar as manifestações artísticas. Outrossim, ele pode no futuro se deparar com um aluno que possua veia poética e tornar-se-á necessário que ele saiba apreciar suas produções, assim como também incentivá-lo” (7).

“A poesia pode fazer com que seus poderes mágicos faça com que os professores se sensibilizem com as dificuldades dos alunos” (28).

“Pois trabalha a sensibilidade algo que em meu ponto de vista se faz necessário para quem exerce a arte de ensinar” (29).

Como é observável, a idéia de que a poesia sensibiliza o ser humano é priorizada por esses alunos, fazendo ressaltar e reafirmar sua **visão romântica**.

1.2.2 *Visão moderna*

A presença da concepção, sobre a importância da poesia para a formação do graduado em Letras, mais (próxima da) contemporânea foi a de menor ocorrência, ou seja, 7,5% (3) dos alunos interrogados apresentam essa concepção:

“Porque com ela podemos perceber as variadas formas de uso da língua escrita, além de nos abrir novos horizontes semânticos” (3).

“Através da poesia o ser percebe-se real, crítico, participativo’ (25).

“A poesia nos mostra o real valor das palavras na vida das pessoas” (26).

Pode-se observar que a posição da poesia na vida desses alunos não se restringe à “sensibilização”, pois concebe-se a poesia como forma e conteúdo, através de aspectos lingüísticos e literários e que reflete o ser social, crítico, político, participativo e histórico que é o homem. Dessa maneira, tem-se uma **visão** mais **moderna**.

1.2.3 *Visão funcional*

Dos alunos interrogados, 37,5% (15) apresentaram comentários com concepção funcional para a importância da poesia na formação do graduado em Letras. Portanto, diferentemente do resultado encontrado na questão anterior sobre a definição de poesia, a **visão funcional** que, naquela questão, foi a de menor ocorrência, nesta foi a de maior. Foi dado à poesia um valor funcional subcategorizado em *importância curricular, possibilidade didática e preparação necessária do professor para fundamentar sua prática*.

- Importância curricular

“Pois é parte integrada da Literatura” (4).

“Evidente que sim. O graduado em Letras tem que ter uma pequena bagagem poética” (9).

“Porque o curso de Letras abrange várias áreas como: literatura (romance, prosa, poema, poesia) e em produção e interpretação de textos (língua portuguesa)” (15).

- Possibilidade didática

“O trabalho com textos poéticos é importante para o professor que atua nessa área pois é um tipo de texto riquíssimo para desencadear uma série de atividades em sala de aula” (10).

“Faz-se “essencial” a poesia na formação de um professor graduado em Letras por ser um recurso mais rico a ser utilizado em sala de aula” (13).

- Preparação necessária do professor para fundamentar sua prática

“Para que ele saiba como trabalhá-la em sala de aula” (20).

“Porque eu acredito que um professor dessa área deve ter uma preparação completa, e a poesia não poderia ficar ausente” (23).

“Ainda que não seja afinado é necessário ter um conhecimento lógico sobre o assunto” (31).

Como se pode observar, há apenas os comentários de 67,5% (27) dos alunos, distribuídos nas categorias apresentadas acima. O restante do grupo (32,5%) não apresentou nenhum comentário.

1.3 A poesia e as disciplinas

A terceira pergunta refere-se à qual (ou quais) disciplina(s) do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca em que a poesia é estudada. Observou-se que 45% (18) dos alunos questionados responderam que a poesia é estudada apenas na disciplina Literatura (sem determinar se na Portuguesa, na Brasileira, na Estrangeira ou na Teoria da Literatura); já 22,5% (9) responderam que a poesia é estudada em todas as disciplinas de Literatura do curso. Percebeu-se que 20% (8) dos alunos responderam que ela é estudada em Literatura (no singular, portanto, presos ainda à idéia da Literatura estudada no Ensino Médio) e em Língua Portuguesa. Dos

demais, 7,5% (3) responderam que a poesia é estudada em todas as Literaturas e em Língua Portuguesa; 2,5% (1) responderam que em “quase todas” as disciplinas a poesia é estudada e mais 2,5% (1) responderam que ela é estudada em Literatura (no singular, conforme a idéia do Ensino Médio), Língua Portuguesa e Didática.

Observa-se que, no geral, os alunos apontam o estudo da poesia realizado no Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, para as disciplinas Literatura (seja determinada ou não) e para a Língua Portuguesa. Somente 2,5% (1) responderam que “em quase todas as disciplinas”, mas não apontaram em quais disciplinas a poesia é estudada, o que se observa que uma minoria tem esse olhar. E 2,5% (1) acrescentaram mais uma disciplina ao estudo da poesia além da Literatura e da Língua Portuguesa, a Didática, porque nesta a poesia foi utilizada como instrumento de trabalho.

1.4 Estudo da Poesia

A quarta questão se refere ao estudo da poesia. Se este, na Funesa-Arapiraca, é feito teoricamente, através de textos ou em oficinas de produção de textos. Faz-se necessário, inicialmente, destacar que a atividade de produção de textos poéticos é indicada e realizada apenas na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), pois nesta se aspira à produção criadora do educando. Já na universidade, especificamente no Curso de Letras, objetiva-se que o formando seja capaz de lidar, de forma crítica, com todas as linguagens, em especial a verbal, nos contextos orais e escritos, descrevendo e justificando suas características lingüísticas e literárias.

O resultado obtido foi: percebeu-se que 52% (21) responderam que a poesia é estudada em textos; 17,5% (7) responderam que é teoricamente e também através de textos; 15% (6) apenas teoricamente; 7,5% (3) responderam que a poesia é estudada em textos e em oficinas de produção de textos, trabalho este promovido na disciplina Didática; 5% (2) marcaram em oficinas de produção de textos e 2,5% (1) marcaram que a poesia é estudada teoricamente e em oficinas de produção de textos.

Nesta questão também foi dado ao aluno o espaço para comentar sua resposta. E através dos comentários apresentados foram abstraídos vários posicionamentos frente ao estudo da poesia, os quais foram classificados em: descritivo, negativo, semelhante ao da educação básica e romântica.

1.4.1 Posicionamento descritivo

Este posicionamento tem relação com a descrição que os alunos fazem sobre a forma que a poesia é estudada.

“Raramente nós trabalhamos para produzir textos. Sempre usamos os que nos trazem prontos” (1).

“A poesia aqui é estudada em textos poéticos analisando as figuras de linguagem e os outros termos que a compõem” (3).

“De acordo com a escola literária, são apresentados os autores e obras e algumas dessas obras são analisadas” (4).

“Expõem-se os textos para depois dissecá-los” (14).

“Vemos um pouco de teoria e alguns textos” (16).

1.4.2 Posicionamento negativo

Este posicionamento revela o negativismo que os formandos carregam consigo sobre o estudo da poesia no curso.

“Infelizmente a poesia no curso de Letras não tem o valor que deveria ter” (9).

“Infelizmente de modo muito precário” (12).

“E de forma superficial (muito superficial)” (20).

“Outras maneiras deveriam ser incentivadas “ (21).

“O que não é suficiente para uma boa aprendizagem nessa área” (23).

1.4.3 Posicionamento semelhante ao da educação básica

Neste posicionamento, percebe-se que o estudo da poesia é esperado em oficinas de textos como acontece na educação básica.

“Estudar poesia em textos é enriquecedor mas seria muito mais se as oficinas de produção de textos fossem estimuladas” (13).

“Apesar de raras as oficinas são importantes” (17).

“Oficinas de produção de textos seriam bem mais proveitosas” (22).

Dos demais alunos que mencionaram o estudo da poesia em oficinas de produção de textos há comentários como:

“A professora X, em 2001, fez várias oficinas no 2º ano, foi um excelente trabalho. Vimos também alguns trabalhos em Didática” (15).

“Nas aulas de Literatura de forma teórica e em Didática vimos algumas oficinas” (18).

“Foi dada na aula de Dinâmica, em produção de texto” (32).

Nos casos que apontaram o estudo da poesia no Curso de Letras da Funesa-Arapiraca em oficinas de textos, destaca-se que foi em situações raras, e somente para aqueles alunos que estavam pagando crédito no segundo ano, o que nesse caso foi a minoria. Observa-se aqui, uma metodologia de um professor dissociada de um trabalho em conjunto com outras disciplinas que o estudo da poesia poderia fazer parte. Também, de acordo com os comentários, a poesia foi utilizada como instrumento de trabalho e como “Dinâmica” (apresentada como se fosse uma disciplina), ou seja, uma aula diferente para se sair da rotina, normalmente conforme se faz na educação básica.

1.5 Gostar de ler poesia

A quinta questão pergunta se o aluno gosta de ler ou não poesia. 80% (36) dos alunos responderam que gostam de ler poemas. 15% (6) responderam que não

gostam de ler poesia. E 5% (2) marcaram que sim e não, ou seja, mais ou menos. Dos alunos interrogados, 70% (28) comentaram suas respostas. Nos comentários apresentados, é observável que também há posicionamentos romântico, moderno, funcional e fragmentado.

1.5.1 Posicionamento romântico

“Leitura é hábito constante na minha vida. Ler poesia é uma introspecção no prazer” (2).

“Para mim é mágico o contato com a poesia, não só leio, como bebo, como também escrevo poesias. É terapêutico. É meu grito” (14).

“As poesias de fácil compreensão e que mexam com o íntimo” (17).

“Nela eu me realizo” (25).

“Amo, não tenho facilidade para decorá-las, no entanto gosto de lê-las sempre” (37).

“Dependendo da poesia, ela poderá elevar ou derrubar o estado d’alma” (38).

“A poesia me relaxa, me faz viajar para outros tempos, me faz tentar desvendar os mistérios da alma” (18).

É clara a presença do pensamento romântico contida no subjetivismo, sentimentalismo e no idealismo nesses comentários expostos.

1.5.2 Posicionamento moderno

“‘Brincar’ com as palavras não é a minha praia” (1).

“É difícil de entender a subjetividade do escritor” (8).

“Algumas poesias são marcantes e fazem com que o leitor sinta-se componente da sua estrutura” (9).

“Porque tenho dificuldade em interpretar” (35).

Aqui, admite-se que a poesia não é tão simples, ideal e excepcional como o posicionamento romântico afirma, a sua leitura para ser realizada de forma eficiente necessita de conhecimento por parte do leitor sobre a construção da poesia e a sua realização.

1.5.3 Posicionamento funcional

“Conhecendo a forma dos outros é possível viver a própria forma” (31).

“Além de contribuir à valorização da linguagem eleva o espírito. Antes (sem conhecer) não gostava da Poesia de Camões, após um estudo feito dessa obra, ou seja, parte dela, passei a valorizar bem mais a poesia” (13).

A leitura de poesia para estes alunos tem apenas papel funcional, pois para eles, ela serve como meio para construir sua própria forma poética e para, através do conhecimento sobre ela, ser valorizada.

1.5.4 Posicionamento fragmentado

“Principalmente poetas contemporâneos” (4).

“Talvez porque não me foram oferecidas tais poesias, ou seja, poesias que me despertassem interesse” (6).

“Sim. Meu estilo é a poesia social, crítica. Não gosto do estilo romântico” (15).

“Mas um número restrito de poetas” (20).

“Gosto de poesia que fazem parte da obra Sentimento do Mundo” (31).

“Quando é de boa qualidade” (40).

Como se observa, no posicionamento fragmentado, eles “preferem” (ou não preferem nenhum) estilos poéticos em detrimento dos outros estilos. No entanto, esse posicionamento não é o adequado para professores, já que estes devem ter maturidade de ver a poesia em sua totalidade.

1.6 Poeta(s) predileto(s)

Na sexta questão, foi perguntado quais poetas os alunos preferiam. Seguindo suas respostas, tem-se a ordem classificatória dos poetas apresentados pelos alunos quanto à porcentagem de indicação:

Quadro 2: Poetas preferidos

POETA	PERCENTUAL
Carlos Drummond de Andrade	25% (10)
Vinicius de Moraes	25% (10)
Cecília Meireles	17,5% (7)
Manuel Bandeira	12,5% (5)
Fernando Pessoa	10% (4)
Casimiro de Abreu	7,5% (3)
Castro Alves	7,5% (3)
Alphosus de Guimarães	5% (2)
Cruz e Souza	5% (2)
Jorge de Lima	5% (2)
Machado de Assis ¹⁵	5% (2)
Luís Vaz de Camões	5% (2)
Arriete Vilela	2,5% (1)
Clarice Lispector ¹⁶	2,5% (1)
Ferreira Gullar	2,5% (1)
Gonçalves Dias	2,5% (1)
João Cabral de Melo Neto	2,5% (1)
José Paulo Paes	2,5% (1)
Mário de Andrade	2,5% (1)
Patativa do Assaré	2,5% (1)
Neimar de Barros	2,5% (1)

Nesse quadro, o resultado expõe que a experiência de leitura de poemas que os alunos têm, no geral, se restringe quase tão somente aos poetas estudados “obrigatoriamente” no ambiente acadêmico, conforme o programa do curso, pois suas respostas coincidem com os poetas apresentados nos programas do curso. É

¹⁵ Convém destacar que Machado de Assis não é poeta, mesmo assim foi indicado como tal.

¹⁶ Convém destacar que também Clarice Lispector não é poeta, mesmo assim foi indicada como tal.

oportuno relevar que os poetas mais citados — Carlos Drummond de Andrade e Vinicius de Moraes — são da época mais próxima da contemporaneidade: o Modernismo.

1.7 Alguns versos

Na sétima questão, perguntou-se se o aluno lembrava de alguns versos de seu poeta preferido e pediu-se que os citasse. Assim, 67,5% (27) dos alunos citaram versos de poetas. Dessas citações, Vinicius de Moraes (modernista) foi o mais citado, com 12,5% (5) e, em seguida, tem-se o empate entre Casimiro de Abreu (romântico) e Cecília Meireles (modernista) com 7,5% (3). Como se percebe, os versos dos poetas modernistas foram os mais lembrados, porém também foram apresentados (como foi visto que ficou em segundo lugar) versos de Casimiro de Abreu, poeta romântico.

Os versos expostos pelos alunos foram os poemas estudados em sala de aula, não somente na universidade, mas também já trabalhados no Ensino Médio, por isso são os mais fáceis de lembrar como o Soneto de fidelidade (De tudo ao meu amor serei atento), de Vinicius de Moraes, e o Motivo (Eu canto porque o instante existe), de Cecilia Meireles. Ressaltando, assim, o restrito contato que o formando tem com a poesia.

1.8 Produzir poemas

Perguntou-se, na oitava questão, se o aluno escrevia ou não poemas. Dos 40 (quarenta) alunos questionados, somente 10% (4) responderam que sim. Portanto, os outros 90% (36) não escrevem poemas. Desse modo, observa-se que a minoria produz textos poéticos. É bom lembrar que o objetivo do Curso de Letras não é o de transformar os graduandos em escritores e/ou poetas, mas em conhecedores críticos, que sabem descrever e justificar os procedimentos e mecanismos lingüísticos e literários na produção literária.

1.9 Curso de Letras e o estudo da poesia

Na nona questão, perguntou-se se o Curso de Letras da Funesa-Arapiraca incentivava: a leitura de poemas; a produção de poemas; a leitura e a produção de poemas ou nenhuma das alternativas. Percebeu-se que 57,5% (23) marcaram que o Curso incentivava a Leitura de poemas. Enquanto, 25% (10) marcaram “nenhuma das alternativas”, 10% (4) responderam que o Curso de Letras da Funesa-Arapiraca incentivava a leitura e produção de poemas, e 5% (2) responderam que o Curso incentivava a produção de poemas.

Nesse resultado obtido, entende-se que, de forma geral, o Curso de Letras da Funesa-Arapiraca dá prioridade à leitura de poemas. No entanto, os índices que demarcam a modalidade de produção de poemas (5%) e a modalidade de leitura e produção de poemas (10%) deixam evidente que alguns alunos ainda assemelham o estudo de poesia no Curso de Letras com o seu estudo na educação básica. Mas o que merece destaque é a modalidade de “nenhuma das alternativas”, que ficou em segundo lugar, com 25% (10) de indicação. Assim, 25% dos alunos interrogados afirmam que o Curso de Letras da Funesa-Arapiraca não incentiva nem a leitura nem a produção de poemas. Possibilitando-se abstrair a idéia de que a poesia é pouco estudada no Curso ou somente o “mínimo” necessário para a efetivação curricular.

1.10 A preparação do formando para trabalhar o texto poético

Na décima questão, pergunta-se se o aluno acha que o formando em Letras pela Funesa-Arapiraca sai preparado para trabalhar o texto poético na sala de aula. Seguindo as respostas obtidas, foi constatado que 65% (26) responderam mais ou menos e 30% (12) marcaram que não. Somente 5% (2) marcaram que sim. Dado o espaço para os alunos comentarem suas respostas, pode-se categorizar seus posicionamentos em pessoal, romântico, semelhante ao da educação básica e negativo.

1.10.1 Posicionamento pessoal

“A Funesa não deixa muito bem preparado o formando na área de poesia. Cabe ao formando, caso tenha interesse, aperfeiçoar-se no assunto” (1).

“O enfoque do Curso não recai basicamente sobre a questão da poesia, portanto dependerá muito da aptidão do indivíduo e da importância que o mesmo dá a poesia” (14).

“Depende de cada interesse pessoal” (28).

“Principalmente quando ele gosta de poesia” (30).

Este posicionamento se refere à atitude de considerar o estudo da poesia dependente de um interesse pessoal. Por exemplo, quem não tiver “aptidão” pela poesia não lhe cabe estudá-la. Porém, do contrário, se alguém gostar, pertence a essa pessoa a sua formação.

1.10.2 Posicionamento romântico

“Muitos professores nos passam poesia como atividade e não como prazer” (6).

Aqui, permanece a idéia romântica de se buscar apenas prazer no estudo da poesia, esquecendo que o estudo da poesia é também conhecimento, principalmente num curso de formação de professores.

1.10.3 Posicionamento semelhante ao da educação básica

“Não há muita prática em relação ao trabalho com poesia na sala de aula” (7).

“A falta de oficinas justifica minha resposta” (13).

“Na minha opinião deveria existir mais oficinas com atividades práticas” (18).

“Deixa muito a desejar, porque o que se vê é mais teoria. A prática fica só nas teorias, embora devessem estar interligadas” (38).

Percebe-se que esses alunos ainda trazem consigo a idéia de que a produção poética pode ser realizada de qualquer jeito e em qualquer nível de estudo, como se fosse uma brincadeira prazerosa. O que importa, para esses alunos, é somente a sua realização.

1.10.4 Posicionamento negativo

“A Funesa é deficiente na preparação do professor em textos poéticos” (2).

“Tudo é estudado superficialmente” (4).

“Devido ao pouco estímulo e à falta de preocupação em relação à poesia que não é trabalhada no curso” (9).

“O incentivo dado pelos professores a este tipo de atividade ainda deixa muito a desejar e conseqüentemente não prepara o aluno” (10).

“Acredito que a poesia poderia ser bem mais explorada no Curso” (16).

“Porque o quê o Curso oferece é muito pouco” (23).

“No meu modo de entender, acho que a matéria deve ser melhor trabalhada, talvez até a mudança na metodologia venha a ajudar no entendimento e conseqüentemente na aplicação em sala de aula” (39).

É notória a insatisfação dos alunos em referência ao estudo da poesia. Eles apontam que há ineficiência na forma em que a poesia vem sendo trabalhada, como também a sua pouca ocorrência.

Em alguns comentários, são detectados posicionamentos variados, como se vê abaixo:

“Devido ao curso de Letras ter suas deficiências e também porque existem alunos que se destacam em poesias, outros não” (17).

Aqui, nota-se a presença do negativismo (posicionamento negativo) frente ao Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, da idéia de que o fator pessoal (posicionamento pessoal) importa muito e de que a poesia é para poucos, os que têm dom artístico (posicionamento romântico).

Essa idéia é comprovada no comentário abaixo:

“A resposta negativa [que o formando em Letras não sai preparado para trabalhar o texto poético em sala de aula] deve-se à pouca aceitação até por parte do alunado, também os recursos são poucos, também a motivação” (29).

Esse aluno expõe que poucos alunos “aceitam” o estudo da poesia (posicionamento pessoal) e que a instituição e os professores não dão (posicionamento negativo) estímulo à poesia (posicionamento romântico).

Destaca-se este outro comentário:

“Além da deficiência do Curso, o aluno de Letras precisa gostar de escrever poemas” (36).

Esse comentário aponta também a existência de problemas no Curso de Letras da Funesa-Arapiraca (posicionamento negativo) e que depende do aluno (posicionamento pessoal) o gosto e a produção de poemas (posicionamento romântico).

1.11 Professor-formando e sua experiência com o texto poético

Na décima primeira questão, indicada apenas ao aluno que já exerce a função de professor (75% dos alunos), foram feitas duas perguntas: a) Você já trabalhou o texto poético em sala de aula com seus alunos? Dos formandos que responderam, 55% marcaram que sim e 17,5% marcaram que não.

Vê-se que a maioria (75%) dos formandos já trabalhou o texto poético, em sala de aula, com seus alunos. O que faz ressaltar que a poesia não é algo irreal, que “depende” do interesse pessoal do professor-formando, e que é impossível de ser estudada no ambiente escolar. Pelo contrário, é na escola onde a poesia acontece e faz acontecer para o professor. Entretanto, importa destacar que isso (a produção poética) só é indicado de se realizar na educação básica, em especial no ensino fundamental.

Na segunda pergunta dessa questão, procurou-se saber qual a atividade que o professor-formando fez com seus alunos em relação ao estudo da poesia. De

acordo com suas respostas, abaixo estão classificadas as atividades por nível de porcentagem.

Quadro 3: Atividades realizadas

ATIVIDADE	PERCENTUAL
Produção	32,5% (13)
Leitura	27,5% (11)
Interpretação	22,5% (9)
Dramatização	10% (4)
Discussão	5% (2)
Reescrita	5% (2)
Coro falado	2,5% (1)
Declamação	2,5% (1)
Estudo	2,5% (1)
Jogral	2,5% (1)

A partir dessa relação de atividades apresentada pelos formandos que já exercem a profissão, admite-se que a poesia pode exercer vários papéis no ambiente escolar, pode se prestar ao papel de motivação, criação, expressão, comunicação, aprendizagem, conhecimento e muito mais, dependendo da criatividade do professor, como também da fundamentação que este empregou e/ou emprega na sua prática. Mas é importante relevar que esses tipos de atividade só podem acontecer num ambiente escolar, nas modalidades da educação básica.

2. As entrevistas

Após a aplicação do questionário aos alunos do 4º ano do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, fez-se necessário efetuar, separadamente, uma entrevista às professoras de Literatura do mesmo curso, com o propósito de diagnosticar qual a

concepção de poesia que elas têm e como o estudo da poesia, nesse ambiente universitário, se realiza.

As professoras entrevistadas foram denominadas de M1 e M2. A professora M1 é formada em Letras pela Funesa-Arapiraca e é especialista em Literatura Brasileira pela PUC-MG. Ela trabalha há 17 anos (na Funesa-Arapiraca) e hoje leciona as disciplinas: Teoria da Literatura, Literatura Brasileira I e Literatura Portuguesa. A professora M2 é formada em Letras pela UFAL e é especialista em Literatura Brasileira pela PUC-MG. Ensina Literatura há 25 anos e hoje leciona as disciplinas Literatura Brasileira II e Literatura Brasileira III.

De início, faz-se necessário destacar que as respostas das professoras foram transcritas literalmente, sem alteração alguma por parte da pesquisadora para dar mais ênfase à sua autenticidade.

Como foi interrogado ao aluno qual a concepção de poesia para ele, foi perguntado também às professoras a concepção de poesia que elas têm. A professora M1 respondeu, de forma sucinta, que “Poesia é vida. É a síntese da vida”. A professora M2 respondeu que costuma dizer informal e subjetivamente que a poesia “é uma menina de franja porque, porque ambas, é ... comovem, ambas inspiram ternura. Agora do ponto de vista literário, eu vejo a poesia como uma associação de ritmos, de sons, de imagens verbais movidas à beleza”.

De acordo com a exposição da definição de poesia, apresentada no primeiro capítulo, evidencia-se que a concepção de poesia para a professora M1 é de cunho romântico ao ver a poesia como vida, como “síntese da vida”. Em suas palavras está subentendida a idéia do idealismo e do subjetivismo.

Já a concepção da professora M2 oscila entre o posicionamento subjetivista (do qual não consegue se desprender) e o literário. O interessante é que a professora M2 tem consciência do fato ao separar as idéias dizendo: “informal e subjetivamente” e “do ponto de vista literário”. Ela consegue definir a poesia das duas formas. No entanto, mesmo definindo a poesia segundo o “ponto de vista literário”, a professora M2 revela indícios da **visão romântica** sobre a poesia, quando se refere a esta como “uma menina de franja” porque ambas “comovem”, “inspiram ternura”.

A professora M2 ressalta a sua **visão romântica** na definição de poesia, mas também se mantém presente na concepção que ela tem de poesia uma base formalista. É perceptível que são posicionamentos contrários já que o formalismo, movimento que floresceu na Rússia, em 1920, formado por um grupo de críticos militantes e polêmicos que, com espírito prático e científico, via no texto literário a realidade material, pois consideravam a literatura como uma organização particular da linguagem (EAGLETON, 2001:3). Por isso, quando a professora se refere à poesia “como uma associação de ritmos” e de “imagens verbais movidas à beleza”, está tomando para si a atitude dos formalistas.

Pode-se entender que, para a professora M2, a concepção sobre a poesia contém dois lados, o pessoal – **visão romântica** – e o “científico” – que para ela é baseado no formalismo.

Ainda em relação à professora M2, é observável que ela elucida a poesia como um texto que apresenta “imagens verbais movidas à beleza”. De acordo com Eagleton (2001:14), geralmente as pessoas (como é aqui o caso da professora exposta) consideram como literatura aquela escrita “que lhes parece *bonita*. Uma objeção óbvia é a de que se tal definição tivesse validade geral, não haveria a “má literatura” [aspas do autor].

Mas, por que ainda se tem a literatura como uma linguagem especial, diferentemente da que se usa no cotidiano? Volta-se, então, à “ideologia” dominante de cada época, na qual são defendidos seus “julgamentos de valor”. Observa-se o que explica Eagleton (2001:14):

Os julgamentos de valor parecem ter, sem dúvida, muita relação com o que se considera literatura e o que não se considera – não necessariamente no sentido de que o estilo tem de ser “belo” para ser literário, mas sim tem de ser *do tipo* considerado belo: ele pode ser um exemplo menor de um modo geralmente considerado como valioso.

É oportuno destacar que na visão moderna, a partir da escolha do poeta, a poesia pode não ter nada do tipo “belo”, convencionado pela maioria das pessoas. Assim, são confirmadas as palavras de Eagleton (2001:7) quando diz que a definição de poesia “depende de nossa localização num dado momento”. Portanto,

pode-se abstrair a idéia de que a poesia é vista de acordo com os “julgamentos de valor” da época em vigor.

Dando continuidade às questões utilizados nas entrevistas às professoras M1 e M2, foi perguntado se as professoras gostam de poesia. As duas responderam que gostam muito. A professora M2 efusivamente respondeu: “Gosto muito, muito, muito e não há de ser de outra forma”. Para ela, a poesia tem papel de companhia na vida pessoal e ainda ressalta: “então eu retiro da poesia o alimento, pra vida pessoal. Há momentos em que ela me fortalece, me ajuda bastante”.

Assim, conforme esses depoimentos, a poesia para as professoras M1 e M2 pode passar a ter outro papel além de sensibilizar: o de fazer com que o leitor se identifique com o poeta, fazendo da poesia uma projeção para a sua vida, usando-a como alimento imprescindível à sua sobrevivência. Suas respostas só fazem ressaltar a concepção romântica de poesia, através de características como sensibilização e identificação com o sentimento do poeta no momento da leitura.

Quando foi perguntado se as professoras liam poesia, tanto a professora M1 quanto a M2 responderam que sim. A professora M1 disse que muitas vezes, sozinha, em casa, chegava a declamar poesia e “me emociona, às vezes fico toda arrepiada quando leio uma poesia. Às vezes até choro com poesia”.

A professora M2, por sua vez, exemplificou seus poetas favoritos “Bandeira, Jorge de Lima, Maiakovisk e os nossos grandes poetas brasileiros, como também a poesia mais próxima de mim, a dos meus alunos e de amigos também”.

É notório que a professora M1, em sua resposta, confirma a sua visão romântica de poesia. Por outro lado, a professora M2 exemplificou seus poetas favoritos que a maioria deles são modernistas ou contemporâneos, acrescentando também a poesia de seus alunos. Observa-se, dessa maneira, que a professora M2 tem um gosto pela poesia mais próxima dos dias atuais, ou seja, sua concepção de poesia se aproxima da visão moderna defendida nesta pesquisa (a apresentada por Bosi).

Comparando a resposta das professoras com as respostas dos alunos, sobre esta questão, quando a professora M2 apresentou os poetas favoritos dela, evidencia-se a identificação com as respostas dos alunos, pois estes também citaram Manuel Bandeira e Jorge de Lima.

Agora, em relação à produção poética, a professora M1 disse que, atualmente, não escreve poesia, mas assume: “Eu já tentei, escrevi alguma coisa, mas ficou só nisso mesmo”.

Já a professora M2, de forma detalhada, elucida:

Digamos que eu tento algumas vezes, mas alguns rabiscos, não sei se poderia chamar de poesia. Mas acho que é natural, pelo convívio com a poesia do outro é natural que às vezes me venha uma certa inspiração, embora, as pessoas não gostem desse termo de “inspiração poética”, mas há o momento sim para a poesia acontecer.

É observável que as professoras já produziram poesia (e ainda produz, como é o caso da professora M2, percebido quando esta usa o verbo no presente do indicativo: “eu tento”). Percebe-se que as professoras não assumem que produziram poesia, mas “alguma coisa” (professora M1) ou “alguns rabiscos” (professora M2). Isso se deve ao fato de, consciente ou inconscientemente, reconhecerem que a poesia exige trabalho, construção e conhecimento. Entretanto, a professora M2 ainda carrega consigo a **visão romântica** de que existe a “inspiração poética” e o “momento”, que proporcionam a produção da poesia e que também por meio do estímulo, da leitura de outras poesias, a produção poética surja insistentemente, como algo preso que precisa se libertar.

A professora M2 não assimila que a leitura de poesias, nesse caso, é que lhe dá a insegurança em suas produções, pois, de acordo com o pensamento dela, essas produções surgem de um momento de “inspiração” e quando comparadas às outras poesias (às poesias dos poetas renomados), as suas não são aprovadas por ela. Continua a idéia, para a professora, de que a produção poética é um dom e poucas pessoas são privilegiadas com o talento poético. No entanto, entende-se que, em seu interior, ela percebe o trabalho arquitetônico do poeta. Então, inconscientemente, dois pensamentos contraditórios a incomodam, fazendo-a não assumir a sua produção poética: o posicionamento romântico e o formalista (alicerçado pelo pensamento de que, na literatura, se estuda a “forma literária” – os fatores que fazem um texto ser considerado ou não um texto literário). Para a

professora M2, há uma luta entre a inspiração (na qual ela acredita e defende) e o trabalho engenhoso (o estudo da forma) na construção da sua poesia.

Perguntou-se, conforme se fez com os formandos, se a poesia é importante para o ser humano. As professoras M1 e M2 responderam que a poesia é muito importante. A professora M1 justificou a importância da poesia, dizendo que esta “humaniza, deixa as pessoas mais acessíveis. As pessoas que lêem poesia, escrevem poesia, elas notam, sentem que o ser humano é frágil, tem direito a ter seus desvios, seus erros”. Por outro lado, a professora M2 observa que “a vida não é só seriedade, não é só essa dureza que se apresenta e eu acho que a poesia vem quebrar a rotina, quebrar a monotonia inspirando a gente a momentos de descontração, de alegria e, sobretudo, de reflexão também”.

Essas respostas realçam ainda mais suas **visões românticas** sobre a poesia, assumindo apenas o lado subjetivo da poesia, no qual o mundo do poeta se resume no individualismo. Desse modo, deixa-se para trás a participação do lado social, do contexto e do objetivismo que caminham conjuntamente com o subjetivismo. Para as professoras, o papel da poesia é sintetizado em “humanizar”, “quebrar a rotina” e provocar “momentos de prazer e reflexão”. Esse pensamento também, como já foi apresentado, é destacado nas falas dos formandos o que proporciona a percepção de que suas opiniões estão em harmonia.

Quando foi perguntado se a poesia é importante na formação do professor, as professoras M1 e M2 reconheceram que ela é fundamental ao formando em Letras. A professora M1 expõe: “Ainda mais importante no professor porque ele é quem vai passar para os seus alunos. É muito importante na formação do professor”.

E a professora M2 vai mais adiante ao declarar:

Eu considero [importante] a poesia na formação do professor, mesmo que não seja da área de Letras. Digamos assim: todo professor deve ser amante da poesia porque ela se presta muito bem para a motivação. Então eu acho que a poesia é uma fonte de motivação de inspiração. Eu acho que é importante para o professor de qualquer disciplina.

Seguindo a categorização apresentada no diagnóstico dos questionários dos alunos, a professora M1 apresenta visão funcional, como *possibilidade didática*,

quando afirma que é o professor “quem vai passar para seus alunos”, trazendo assim, embutida, a idéia de que o professor é um “passador” de conteúdo e não um “mediador” como defende o novo paradigma educacional . A professora M2 também apresenta visão funcional, como *possibilidade didática*, ao dizer que a poesia “se presta muito bem para a motivação”, por isso - continua elucidando a professora – a poesia é “importante para o professor de qualquer disciplina”, porque ela (a poesia) estimula a criatividade, ou seja, ela motiva a inspiração.

As duas professoras, em nenhum momento, concebem a idéia de que o Curso de Letras deve objetivar que o graduando tenha capacidade de lidar, de forma crítica e consciente, com todas as linguagens, especialmente a verbal, de forma contextualizada, descrevendo e justificando as características lingüísticas e literárias da linguagem verbal, seja ela oral ou escrita.

Quando foi perguntado como as professoras trabalham a poesia na sala de aula, foram dadas as seguintes respostas:

(...)Trabalho os aspectos intrínsecos, os aspectos extrínsecos. (...) através da língua portuguesa, a gente vai dissecando a poesia, vendo os aspectos fônico, sintático, o semântico, as figuras de linguagem. É um trabalho muito complexo. Trabalho demorado, muito complexo, mas muito bom. É gratificante (M1).

Bom, é evidente que não pode faltar o texto, uma vez que o texto é um instrumento literário, um instrumento da poesia... o próprio texto não pode faltar. Mas há sempre aquela coisa do estímulo, é ... provocando a sensibilidade do aluno, chamando a atenção para determinados fatos, para determinado momento. Então trabalhar a sensibilidade do aluno dessa forma (M2).

De acordo com a resposta da professora M1, pode-se fazer uma comparação com as respostas, já apresentadas anteriormente, dos formandos, contidas nos questionários aplicados. É importante revê-las:

“A poesia é estudada em textos poéticos analisando as figuras de linguagem e os outros termos que a compõem” (3).

“De acordo com a escola literária são apresentados os autores e obras e algumas dessas obras são analisadas” (4).

“Expõem-se os textos para depois dissecá-los” (14).

“Ela é estudada no seu ponto teórico e faz com que os alunos se esforcem para o seu desdobramento” (28).

É perceptível que os depoimentos desses alunos confirmam a prática da professora M1: as figuras de linguagem, o dissecar poesias etc. Tanto o posicionamento desses alunos quanto ao da professora M1 é descritivo. A descrição feita pela professora M1 revela que esta se fundamenta na idéia formalista, pois, segundo Eagleton (2001:4),

Os formalistas começaram por considerar a obra literária como uma reunião mais ou menos arbitrária de “artifícios”, e só mais tarde passaram a ver esses artifícios como elementos relacionados entre si: “funções” dentro de um sistema textual global. Os “artifícios” incluíam som, imagens, ritmo, sintaxe, métrica, rima, técnicas narrativas; na verdade, incluíam todo o estoque de elementos literários formais (...).

É possível, conforme se percebe, afirmar que a professora M1 também apresenta características do formalismo, comungando do mesmo posicionamento da professora M2, quando esta expôs – do ponto de vista literário – a sua concepção de poesia.

Do outro lado, tem-se a resposta da professora M2, que privilegia o texto, porém permanece com o pensamento de que a poesia deve ser estimulada, “provocando a sensibilidade do aluno”. Seu depoimento, portanto, revela seu posicionamento romântico.

Comparando sua fala com os comentários (já apresentados), percebe-se que a descrição de professora e alunos estão em harmonia. Assim, é importante rever alguns comentários:

“De acordo com a escola literária, são apresentados os autores e obras e algumas dessas obras são analisadas” (4).

“Atualmente a poesia é unicamente nos apresentada através de textos e obras” (7).

“Vemos um pouco de teoria e alguns textos” (16).

Com esses comentários dos formandos e conforme a professora descreveu, realmente, a poesia, no Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, é trabalhada a partir do texto.

Quanto à prática de se trabalhar a produção poética com os alunos, a professora M1 disse que não a tinha trabalhado, mas somente com a produção “prosística”. Já a professora M2 afirma que já trabalhou a produção poética, porém ela acha que isso “ficaria por conta da Teoria Literária”, mas mesmo assim – afirma ela – “eu faço isso, raramente, mas eu faço e tenho obtido bons resultados”.

Sendo assim, das duas professoras de Literatura do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, apenas a professora M2, raras vezes, já trabalhou a produção poética e ainda trabalha, conforme as palavras que utilizou: “eu faço isso”. A professora M2 age desse modo, mesmo pensando que esse intento deveria ser realizado na disciplina Teoria Literária, disciplina esta lecionada pela professora M1, a qual somente utilizou a prática da produção prosística.

Entretanto, é indubitável que a finalidade precípua do Curso de Letras não é formar escritores e poetas, mas sim qualificar profissionais da educação para atuarem no mercado de trabalho, relacionado ao ensino fundamental e médio.

Compreende-se que as professoras M1 e M2 assumem posicionamento semelhante ao da educação básica, em que se promove a produção de texto seja ele em prosa (para a professora M1) ou em poesia (para a professora M2). Justificando, desse modo, o pensamento dos formandos que acreditam que a produção poética deve ser efetivada no Curso de Letras.

Como a professora M2 disse que já tinha trabalhado a produção de poesia com os formandos, pediu-se que ela relatasse a prática utilizada, a qual a professora M2 apresentou claramente:

(...) certa vez a gente tava trabalhando a problemática da infância em Manuel Bandeira e a gente fez uma intertextualidade e colocou Drummond também com o poema Infância e no final gostaria de saber da infância deles, da infância dos alunos. Que fatos marcantes, que recordações eles tinham e cada um foi colocando a sua experiência pessoal e no final a gente tentou e conseguiu criar um texto e chamamos o texto “A várias mãos”. E foi um bom resultado. Depois todo mundo ficou muito gratificado de ver a sua história parecendo assim como um texto poético.

Em seguida, perguntou-se como os alunos reagiram e ela explicou: “Eles acharam interessante, porque fizeram a participação direta, inclusive a participação da experiência pessoal. Foi interessante. Eles demonstraram que gostaram realmente”.

Observa-se, assim, que essa atividade, praticada num ambiente universitário, exemplifica a prática pedagógica da professora, que é – como já foi visto - baseada no posicionamento semelhante ao da educação básica, embora ela reconheça que o que foi feito ficou “parecendo assim como um texto poético”. Percebe-se que ela entende que a produção poética vai além de uma estratégia criativa para dar suporte em sua construção, pois, em seu modo de ver, a poesia apresenta *forma*, isto é, o trabalho com a linguagem.

O relato da professora M2 também reafirma a sua **visão romântica** frente à definição e ao estudo de poesia, especificamente quando ela destaca a participação da “experiência pessoal”, ou seja, do uso da subjetividade. Por isso, professora e alguns alunos (de acordo com que já se viu) comungam da mesma visão de poesia, a **romântica**.

Quanto à interdisciplinaridade, foi interrogado se, no Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, as professoras já tinham feito algum trabalho desse cunho, suas respostas foram negativas e justificam, como motivo, a realidade por que passa a Funesa-Arapiraca:

Até eu falei com o coordenador que este ano a gente fizesse isso pra haver mais assim um ... um encontro com os professores e com os alunos dentro da Funesa. Que houvesse assim uma interação maior, porque a gente nunca trabalhou. É isto que está faltando lá na Funesa. Trabalhar com os outros colegas, com as disciplinas (M1).

A gente tem a realidade, assim, que não nos permite muito, por questões de dificuldades departamentais. A gente tem professores que não têm tantos estímulos para se dedicarem por conta de serem mal remunerados e eu acho que a suprima entre professores efetivos e professores contratados, como é o seu caso e como é o caso de outros professores e não se sentem, não ... sei lá, não há muito ambiente para isso. A gente não tem uma aproximação maior. O pessoal não dispõe de um tempo maior para se dedicar a essa questão (M2).

As professoras M1 e M2 relatam a realidade deficiente por que ainda passa a Funesa-Arapiraca: professores contratados (a maioria) versus professores efetivos (a minoria). Assim, os professores da instituição não se reúnem em sessões departamentais devido aos professores contratados necessitarem buscar outras instituições de trabalho para sobreviverem, já que a Funesa-Arapiraca não oferece um trabalho de condições dignas, tornando impossível haver um trabalho integrado em qualquer área, sobre qualquer assunto, para haver efetivamente a interdisciplinaridade.

As duas professoras responderam que é possível trabalhar interdisciplinarmente a poesia. Perguntou-se quais as disciplinas que poderiam trabalhar, interdisciplinarmente, a poesia no Curso de Letras. A professora M1 respondeu que a Língua Portuguesa, a Sociologia, a Psicologia e as Literaturas são as disciplinas que poderiam trabalhar a poesia na interdisciplinaridade. A professora M2 apresentou as “disciplinas referentes ao próprio curso” (ou seja, todas as Literaturas do Curso) e também Filosofia, Sociologia, Lingüística, Língua e Filologia.

Portanto, as professoras M1 e M2 reconhecem que há possibilidade de fazer um trabalho interdisciplinar com o estudo da poesia, indicando, dessa maneira, até as disciplinas que poderiam se integrar para esse feito. Porém, sabe-se que não basta apenas apontar disciplinas, mas também é necessário buscar e promover sua realização com o apoio de toda a instituição.

Foi perguntado se o formando que termina o Curso de Letras na Funesa-Arapiraca sai preparado para ensinar Literatura e, principalmente, trabalhar a poesia em sala de aula. As professoras responderam, divergentemente, e justificaram suas respostas. Veja-se:

Sai. Nós temos bons alunos na Funesa. Temos alunos preparados, alunos que querem alguma coisa e eles têm condição. Ele sai preparado para que trabalhe a poesia em sala de aula. Eu por exemplo tenho alunos, ex-alunos e alunos agora atuais que são poetas (M1).

Por outro lado a professora M2 afirma:

De modo geral, pra ser sincera não, agora eu noto um esforço pessoal que parte de alguns alunos como é o seu caso e que realmente eles se envolvem e despertam por um esforço pessoal mesmo e eles conseguem. Esse curso não está oferecendo essa oportunidade de o aluno sair preparado para tal.

A professora M1, portanto, declara que o formando sai preparado, do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, para ensinar literatura e principalmente trabalhar a poesia. É oportuno lembrar que essa professora segue a linha dos formalistas, logo, para ela, os alunos que dominarem os conteúdos e seguirem sua atitude, sairão preparados sim para trabalhar a poesia na sala de aula. Ainda em relação à professora M1, ela exemplifica apenas os alunos que “querem alguma coisa” e que até algumas pessoas (ex-alunos e alunos) são poetas. Vê-se, dessa forma, a produção poética como casos raros. Esse pensamento mostra que a professora M1 detém alguns dos posicionamentos diagnosticados nos comentários dos formandos sobre a preparação, quanto ao estudo da poesia, do graduando em Letras: o posicionamento pessoal (que cabe ao aluno a qualificação de sua formação) e o posicionamento romântico (que concebe a poesia como um dom).

Já a professora M2 reconhece que o Curso de Letras da Funesa-Arapiraca não prepara o aluno para ensinar Literatura e trabalhar a poesia, reconhecendo, ainda, que aqueles alunos que o conseguem é por esforço pessoal. Ademais, dessa forma, que a professora M2 também revela alguns dos posicionamentos categorizados a partir dos comentários dos alunos: o posicionamento negativo (que considera a formação do graduando insuficiente, deixando-o despreparado para trabalhar a poesia em sala de aula) e, como a professora M1, também o posicionamento pessoal, porque, justifica a professora M2, quando o aluno consegue sair do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca preparado (lembrando que a preparação que essa professora espera é fundamentada na visão da poesia estudada formalmente) para trabalhar a poesia em sala de aula, é por esforço próprio.

Por tudo isso, pode-se fazer um elo entre os comentários dos alunos com as respostas das professoras: se o aluno se interessar pela poesia, se se esforçar, ele

irá se desenvolver e conseguir trabalhar a poesia na sala de aula sem medo e sem maiores impossibilidades.

Foi perguntado para a professora M2 por que o formando não sai preparado para trabalhar a poesia na sala de aula. A professora foi bastante sincera e reconheceu que fosse “talvez pela própria forma de abordagem por parte dos professores. Cada um tem a sua maneira e daí a gente volta à questão da necessidade da gente trabalhar em conjunto. Talvez a gente pudesse contribuir pra que o profissional saísse realmente mais preparado”. Maior exemplo é o que acontece entre as duas professoras, conforme se pode observar nas entrevistas, pois suas práticas são desarticuladas, revelando um ensino universitário fragmentado.

Dessa forma, a resposta da professora M2 vem ressaltar o pensar de que a interdisciplinaridade é ponto fundamental para as dificuldades por que passam os alunos e os professores do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca.

3. Os programas

Após o diagnóstico obtido na análise dos questionário dos formandos e das entrevistas das professoras que reconhecem as deficiências do estudo da poesia nos bastidores do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, torna-se necessário fazer uma análise dos programas do Curso de Letras dessa instituição, nos quais se possa observar a indicação para o estudo da poesia e a sua definição.

Esta análise se iniciou na disciplina Teoria da Literatura (1º ano) e nas Literaturas Brasileiras (2º, 3º e 4º anos). Em referência ao programa da disciplina Teoria da Literatura, na ementa já se pode observar a presença do estudo da poesia. Veja-se:

- A estrutura da poesia em suas diferentes manifestações líricas.

É indubitável a tendência pela visão formalista da poesia, na qual seu estudo se resume na organização das partes ou dos elementos que formam um todo. É

importante salientar que a professora M1, que trabalha com essa disciplina, como já foi visto, mantém também essa visão formalista da poesia, além da romântica.

Quando se observa o conteúdo programático, há um item que merece destaque. Observe-se:

- A poesia lírica e suas manifestações – Procedimentos de poetização – Elementos estruturais – Processos imagísticos.

Este item confirma a tendência pelo formalismo no estudo da poesia, contida no programa da disciplina Teoria da Literatura. Pode-se concluir que a professora M1 e o programa seguem uma mesma visão, a formalista.

Quanto à disciplina Literatura Brasileira I (2º ano), observa-se, em seu programa, que a literatura é situada no tempo histórico, a partir de 1500 até o Romantismo. Neste programa, pressupõe-se que essa disciplina, no geral, objetiva dar fundamentação teórica aos formandos sobre a história da Literatura Brasileira. Em se tratando da poesia, esta é apresentada seguindo a ordem das escolas literárias, de seus autores e obras.

No programa da disciplina Literatura Brasileira II (3º ano), nota-se que a literatura continua sendo situada no tempo histórico, agora a partir do Realismo até o Pré-Modernismo. Há a permanência do objetivo de fundamentação teórica da Literatura Brasileira e o estudo da poesia continua seguindo a ordem das escolas literárias, de seus autores e obras.

Em referência ao programa da disciplina Literatura Brasileira III (4º ano), tem-se como objeto de estudo o Modernismo. De início, vê-se a ementa, que expõe:

- A poesia e a prosa brasileira à época do modernismo. Sua origem, evolução, valores e aspirações de nacionalidades.

Evidencia-se aqui a poesia, que veio indicada juntamente com a prosa, e as duas situadas no Modernismo, presumindo-se que sejam estudadas suas características e transformações.

De acordo com o conteúdo programático, a poesia é apresentada seguindo os momentos modernistas, através de seus autores e obras representativos. E por último, há a indicação do estudo das produções contemporâneas permanecendo na mesma seqüência de trabalho que vem sendo exposta:

- O Realismo Fantástico
- O Romance-reportagem
- Autores e obras representativos.

Observa-se que a concepção contemporânea da poesia não é apontada, pois só se tem a presença de produções prosísticas. Por isso, torna-se claro que a poesia não é tida, nos dias atuais, por todas as partes integrantes do Curso de Letras da Funesa-Arapiraca, como uma produção de caráter contemporâneo, já que seu estudo, nos conteúdos programáticos do Curso, parou na época do Modernismo.

Sendo assim, a partir dessa análise, é possível perceber que no Curso de Letras da Funesa-Arapiraca são encontradas deficiências quanto ao estudo da poesia, pois esta ainda é concebida numa visão romântica pela maioria dos formandos. O conteúdo programático da Literatura Brasileira III não comporta produções poéticas contemporâneas nem os depoimentos das professoras ao relatarem suas opiniões e atitudes sobre o estudo da poesia no curso não demonstram uma visão moderna de poesia. Torna-se, então, evidente a harmonização entre os fatos obtidos nos questionários, nas entrevistas e nos programas das disciplinas literárias. Resultados que convergem para uma compreensão romântica do fato literário, pois o fazer poético está mais voltado para o inesperado, o subjetivo, o impalpável, negando a definição de arte que Bosi defende: construção, conhecimento e expressão.

CONCLUSÃO

O que fundamentou esta pesquisa foram duas noções: uma noção romântica de poesia e uma noção moderna. A visão romântica consiste em ver a expressão poética como sentimento, emoção, imaginação e dom. A visão moderna compreende que o fazer poético está ligado à razão, à criatividade, ao social, ao histórico, ao político e ao crítico. A partir daí, admitiu-se que a poesia se firma nesses pilares, que segundo Bosi (2001:70), se equilibra no subjetivismo e no objetivismo e o seu processo de realização passa pelo construir, pelo conhecer e pelo expressar.

Com esse entendimento, procurou-se analisar as diretrizes vigentes do Ensino Médio e do Curso de Letras para detectar se a compreensão da poesia nesses documentos tem fundamentação romântica ou moderna. Foi diagnosticado que nas diretrizes oficiais do Ensino Médio espaço dado à poesia é ínfimo (reconhecida apenas como atividade lúdica), visto que os textos sugeridos pelo currículo oficial são predominantemente referenciais.

Em relação ao Curso de Letras, as diretrizes oficiais oscilam entre visão romântica e visão moderna do ensino em geral. As orientações oficiais apresentam a universidade como um espaço de imaginação criativa, voltada para suprir as necessidades tecnológicas e educativas da sociedade, como também deve trabalhar a contextualização e a interdisciplinaridade. Nesse currículo oficial, a poesia é incluída no estudo de textos literários.

Por último, foi feita a análise de dados obtidos no Curso de Letras da Funesa-Arapiraca. Observa-se que a grande maioria dos alunos questionados apresentam uma concepção romântica de poesia; e uma minoria revela uma concepção moderna. Já os professores concebem a poesia de forma romântica. A metodologia utilizada no estudo da poesia, como se percebeu, tem fundamento principalmente no formalismo (estudo da forma do texto literário), como também se assemelha às estratégias utilizadas no Ensino Médio. E através do posicionamento

de uma das professoras e dos programas curriculares do Curso, descobriu-se que há preferência pela prosa.

Embora essas conclusões indiquem uma harmonia entre concepções de poesia de professores, alunos e currículo oficial, encontram-se contradições no domínio da prática. Isso significa que a visão romântica de poesia defendida pelos professores não é repassada através das estratégias de ação utilizadas por eles no estudo de poemas, pois a metodologia empregada está mais próxima da visão formal (estudo tradicional da forma poema). Aqui, descobriram-se duas novas visões de poesia: a poesia para deleite e a poesia para estudo, separadas e conflituosas. Isso explica as respostas dos formandos: ora eles querem poesia para sonhar ora eles querem uma preparação formal (estética, literária).

Entretanto, esses depoimentos revelam, principalmente, que na contemporaneidade a visão romântica da poesia ainda é predominante, ocasionando a necessidade de uma atualização por parte de currículo oficial, instituição, professores e alunos. Sabe-se que o espaço que se dá à poesia, infelizmente, é muito pouco. Como reverter a situação atual do estudo da poesia na Funesa-Arapiraca? Entende-se que essa mudança deverá acontecer com a implantação de um estudo interdisciplinar promovido na instituição, analisando o estudo da poesia em seu contexto, detectando suas insuficiências e suas carências.

O estudo apresentado revela que a concepção de poesia foi polarizada nas formas *romântica* e *moderna*. No entanto, percebe-se que isso ocasionou um conflito, visto que a poesia passa pelo processo de subjetividade e objetividade. Essa polarização se deve à formação da pesquisadora na instituição que serviu de *locus* para a pesquisa e que, portanto, traz consigo a influência marcante da “visão romântica” como também, após todo o conhecimento adquirido pela pesquisadora durante a produção desse trabalho, a “visão moderna”. Tudo isso proporcionou um conflito de pensamentos que impossibilita a união entre subjetividade e objetividade. Mas, apesar desse sentimento conflitante, a pesquisadora, dando prioridade ao conhecimento, busca, intimamente, a conexão entre *romantismo* e *modernidade*, pois reconhece que são idéias que se integram e completam-se.

Assim, com o propósito de um trabalho em conjunto que incite à reflexão, espera-se que professores e alunos busquem uma nova visão, novos caminhos e

novas possibilidades para um proficiente estudo da poesia e como pesquisadores procurem o novo, sem deixar de lado o velho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, G. *Poesias completas*. São Paulo: Saraiva, 1961.

ANDRADE, C. D. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

ARANHA, M. L. A. & MARTINS, M. H. P. *Filosofando: introdução à filosofia*. São Paulo: Moderna, 2002.

BOSI, A. (Org.) *Leitura de poesia*. São Paulo: Ática, 1996.

_____. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. *Reflexões sobre a arte*. São Paulo: Ática, 2001.

BRASIL, *Diretrizes Curriculares – Curso de Letras*. Brasília: MEC. Disponível em <http://www.mec.gov.br/educacaoosuperior>. Acesso em 19 maio, 2002.

_____. *Diretrizes Curriculares – Ensino Médio*. Brasília: MEC, 1998.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília: MEC, 1996.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio*. Brasília: MEC, 1999.

CÂNDIDO, A. *Formação da Literatura brasileira: momentos decisivos*. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia, 1981.

CHAUI, M. *O que é ideologia*. São Paulo: Brasiliense, 1980.

DIAS, G. *Obras poéticas*. São Paulo: Nacional, 1944.

EAGLETON, T. *Teoria da literatura: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FAZENDA, I. C. A. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro*. São Paulo: Loyola, 1993.

_____. (Org.) *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2002.

FISCHER, E. *A necessidade da Arte*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

- JAKHOBSON, R. *Lingüística e Comunicação*. São Paulo: Cultrix, 2000.
- LARAIA, R. B. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo: Cortez, 2001.
- LUDKE, M. & ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MAIA, A. M. S. *O Texto Poético: leitura na escola*. Maceió: EDUFAL, 2001.
- MASETTO, M. (Org.) *Docência na universidade*. São Paulo: Papyrus, 2001.
- MEIRELES, C. *Poesia Completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.
- MORAES, M. C. *O paradigma educacional emergente*. São Paulo: Papyrus, 2000.
- MORAES, V. *Poesia completa e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1998.
- MORIN, E., ALMEIDA, M. C. & CARVALHO, E. A. (Orgs.) *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 2002.
- POUND, E. L. *A arte da poesia: ensaios escolhidos*. São Paulo: Cultrix, 1991.
- SACRISTÁN, J. G. & GÓMEZ, A. I. P. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- VILELA, A. *A rede do anjo*. Maceió: A. Vilela, 1992.
- _____. *Vadios afetos*. Maceió: Gazeta de Alagoas, 1999.
- YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e método*. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- YUS, R. *Educação integral: uma educação holística para o século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

ANEXO A**QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO 4º ANO DO CURSO DE LETRAS DA FUNESA-ARAPIRACA**

CIDADE: _____

IDADE: _____

PROFISSÃO: _____

1. Qual a concepção de poesia para você?

2. A poesia é importante na formação do professor graduado em Letras?

Sim Não Mais ou menos

COMENTÁRIO: _____

3. Em que disciplina do Curso de Letras a poesia é estudada?

4. Como a poesia é estudada?

Teoricamente Em textos Em oficinas de produção de texto

COMENTÁRIO: _____

5. Você gosta de ler poesia?

Sim Não

COMENTÁRIO: _____

6. Qual o(s) poeta(s) que você prefere?

7. Você lembra alguns versos do seu poeta preferido? Cite-os:

8. Você escreve poemas?

Sim Não

9. O Curso de Letras incentiva:

a leitura de poemas

a produção de poemas

a leitura e produção de poemas

nenhuma das alternativas

10. Você acha que o formando em Letras sai daqui preparado para trabalhar o texto poético na sala de aula?

Sim Não Mais ou menos

COMENTÁRIO: _____

11. Para quem já exerce a função de professor:

a) Você já trabalhou o texto poético na sala de aula?

Sim Não

b) Que tipo de atividade você fez com seus alunos?

ANEXO B**ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA REALIZADA COM AS PROFESSORAS DE LITERATURA DO CURSO DE LETRAS DA FUNESA-ARAPIRACA**

PROFESSORA: _____

FORMAÇÃO: _____

ESPECIALIZAÇÃO: _____

EXPERIÊNCIA NA ÁREA: _____

1. Qual a sua concepção de poesia?
2. Você gosta de poesia?
3. Você lê poesia?
4. Você escreve poesia?
5. A poesia é importante para o ser humano? Por quê? E na formação do professor?
6. Como você trabalha a poesia na sala de aula?
7. Você já trabalhou com os alunos a produção poética? (Como você fez?)
8. Você já fez algum trabalho interdisciplinar no Curso?
9. É possível trabalhar interdisciplinarmente a poesia?
10. Quais seriam as disciplinas envolvidas?
11. O formando sai preparado para ensinar Literatura e, principalmente, trabalhar a poesia em sala de aula?

ANEXO C

PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DE LITERATURA DO CURSO DE LETRAS DA FUNESA-ARAPIRACA

Teoria da Literatura

Ementa:

Os pressupostos teóricos da literatura. Estudo e análise dos gêneros, períodos, movimentos literários. A cultura literária. O fenômeno poético. A estrutura da poesia em suas diferentes manifestações líricas. A funcionalidade da linguagem poética e suas diferenças em falação e outras formas de manifestações lingüísticas. O texto narrativo. O texto dramático. Gênese e desenvolvimento do romance. A obra aberta.

Conteúdo Programático:

Introdução. A literatura e a necessidade das letras. A literatura como necessidade de expressão interior. A literatura como necessidade de rememoração. A literatura como forma de desenvolvimento do desconhecido.

Literatura e estudos literários.

Evolução e conceito da Literatura.

Teoria literária face a outros estudo literários.

Literatura e sua relação com outras artes.

Metodologia dos estudos literários. Funções da linguagem e funções da literatura.

A função poética da linguagem. Características da linguagem literária.

Gêneros literários: história e evolução literária. O fenômeno literário. A literariedade.

A fundação dos gêneros poéticos. Divisão dos gêneros literários: gêneros ensaísticos e gêneros autobiográficos.

Características dos gêneros literários.

A poesia lírica e suas manifestações – Procedimentos de poetização. Elementos estruturais. Processos imagísticos.

Propostas de análise do texto narrativo. Análise literária de obras de ficção. Seminários.

Literatura Brasileira I

Ementa:

Análise crítica da Literatura Brasileira, a partir de 1500, situando-a no tempo histórico e social. Visão geral da Literatura Brasileira. Influências Estrangeiras. A Ideologia Barroca. O Iluminismo. O Teatro Brasileiro.

Conteúdo Programático:

Introdução à Literatura Brasileira:

Literatura Americana x Literatura Européia.

Visão panorâmica da Literatura Brasileira. Ciclos econômicos.

A Literatura Colonial:

Informes sobre a terra, a catequese, o sentimento nativista.

Projeções sobre o trabalho dos Jesuítas na América.

Estilo Barroco. Idade Média x Renascimento. A Contra-Reforma. Filme sobre os valores culturais da Idade Média.

Estilo Arcádico. Momentos: poético e ideológico. O Iluminismo.

O Movimento Romântico. O Romantismo Brasileiro.

O Romantismo e a nossa emancipação literária.

Seminários

O texto lírico x texto narrativo.

A Poesia Romântica Brasileira.

Leitura e análise de obras de ficção (nacional e estrangeira).

Literatura Brasileira II

Ementa:

Panorama sócio-político-cultural à época do Realismo – Naturalismo, Parnasianismo, Simbolismo e Pré-modernismo, enfocando autores e obras representativos através de diferentes chaves de leitura dos mesmos.

Conteúdo Programático:

Realismo-Naturalismo:

Contexto histórico;
Ideologia estética e sua história;
Produção literária;
Autores e obras representativos.

O Parnasianismo:

Aspectos caracterizadores;
Produção poética;
Autores e obras representativos.

O Simbolismo:

Poesia;
Autores e obras representativos.

O Pré-modernismo:

Momento histórico;
Produção literária;
Autores e obras representativos.

Literatura Brasileira III

Ementa:

A poesia e a prosa brasileiras à época do modernismo. Sua origem, evolução, valores e aspirações de nacionalidades.

Conteúdo Programático:

O Modernismo.

A Semana da Arte Moderna.

O Primeiro Momento Modernista.

Poesia.

Autores e obras representativos.

Prosa.

Autores e obras representativos.

O segundo momento modernista.

Poesia.

Autores e obras mais representativos.

A Narrativa de 30.

O pós-modernismo.

Produções contemporâneas.

O Realismo Fantástico.

O Romance-reportagem.

Autores e obras representativos.