



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

VANESSA NATALIA DE RESENDE

**O TRABALHO COM A POESIA EM SALA DE AULA: UMA ANÁLISE
DO LIVRO DIDÁTICO *PORTUGUÊS LINGUAGENS***

SÃO JOÃO DEL-REI

2025

VANESSA NATALIA DE RESENDE

**O TRABALHO COM A POESIA EM SALA DE AULA: UMA ANÁLISE DO LIVRO
DIDÁTICO *PORTUGUÊS LINGUAGENS***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenadoria do Curso de Graduação em Letras — Língua Portuguesa e Suas Literaturas —, da Universidade Federal de São João del-Rei, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Andréa Portolomeos.

SÃO JOÃO DEL-REI

2025

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me permitir chegar até aqui e por colocar pessoas boas em meu caminho. Sem Ele sei que nada seria possível.

Ao meu pai Antônio por me levar à faculdade todos os dias. Apesar de todo cansaço e de ter que dormir tarde, ele nunca deixou de me levar e buscar. Agradeço também minha mãe Maria José pelo incentivo, e meu irmão Fabrício pelas palavras positivas de sempre.

À minha orientadora Andréa por toda segurança e confiança que me passou. Saber da credibilidade dela e que eu não estava só deixou o processo muito mais leve.

À minha amiga/irmã de coração Livia por acreditar em mim quando nem eu mesma acreditava, por me incentivar do jeitinho peculiar que só ela tem e escutar minhas inseguranças. Com toda a minha alma, minha eterna gratidão.

Ao pessoal do meu período e também do primeiro período de Letras de 2024, aos quais eu tive a honra imensurável de conhecer, em especial a Giovana Martins.

Às minhas amigas Kênia, Karina, Carol e Kelle, bem como à minha ex-professora e agora amiga Jane Andrade. Elas são meu suporte e muito do que sou devo a elas. Agradeço também ao meu amigo Wales que sempre esteve comigo em várias dificuldades.

Ao meu namorado Guilherme, que é meu abraço-casa. Com ele, sei que sempre terei para onde voltar. Agradeço por me apoiar, incentivar e acreditar em mim em todos os momentos.

Às professoras de português Mônica, que me deu apoio emocional e me enviou materiais, e Aninha, que também me deu dicas valiosas para este trabalho.

Por fim, não poderia me esquecer da minha médica Mariana Maciel, que acreditou tanto em mim, e da minha psicóloga Walteísa, que me escutou falar tantas vezes do mesmo assunto sem se cansar.

“A poesia é um espelho que reflete a alma
do poeta e do leitor”.
(Percy Bysshe Shelley).

RESUMO

O presente estudo aborda o trabalho com a poesia em sala de aula a partir do livro didático *Português Linguagens*, de Willian Cereja e Carolina Dias Vianna (2022), direcionado ao 6º ano do ensino fundamental. Em vista disso, o objetivo geral é analisar se a abordagem dos poemas no material didático contempla as postulações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a fim de promover a formação do leitor-fruidor pela experiência estética com o texto literário. Para tanto, o aporte teórico-metodológico engloba uma leitura crítica da BNCC (Brasil, 2018), bem como as discussões de pesquisadores(as) como Salete de Almeida Cara (1989), Andréa Portolomeos e Simone Aparecida Botega (2021), Andréa Portolomeos e Gabriel Bosco Vaz da Silva (2023), Domício Proença Filho (2007), Neusa Sorrenti (2009), Ivan Teixeira (1998) e Mirian Hisae Yaegashi Zappone (2009). Feitas as análises de alguns poemas de *Português Linguagens*, a partir do embasamento teórico-metodológico, observa-se que o livro didático diverge, em certa medida, dos direcionamentos fornecidos pela BNCC, haja vista que a proposta de leitura poética não se ocupa em proporcionar aos estudantes a experiência do prazer estético.

Palavras-chave: poesia; livro didático; BNCC; fruição estética.

ABSTRACT

The present study examines the work with poetry in the classroom based on the textbook *Português Linguagens* by Willian Cereja and Carolina Dias Vianna (2022), designed for the 6th grade of elementary school. Accordingly, the general objective is to analyze whether the approach to poems in the teaching material aligns with the guidelines of the Brazilian National Common Core Curriculum (BNCC) to promote the formation of a reader-enjoyer through the aesthetic experience with literary texts. To this end, the theoretical-methodological framework includes a critical reading of the BNCC (Brazil, 2018), as well as discussions by researchers such as Salete de Almeida Cara (1989), Andréa Portolomeos and Simone Aparecida Botega (2021), Andréa Portolomeos and Gabriel Bosco Vaz da Silva (2023), Domício Proença Filho (2007), Neusa Sorrenti (2009), Ivan Teixeira (1998), and Mirian Hisae Yaegashi Zappone (2009). After analyzing some poems from *Português Linguagens* based on the theoretical-methodological framework, it is observed that the textbook diverges, to some extent, from the guidelines provided by the BNCC, as the proposed poetic reading does not focus on providing students with the experience of aesthetic pleasure.

Keywords: poetry; textbook; BNCC; aesthetic appreciation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa de <i>Português Linguagens (6º ano)</i>	18
Figura 2 – Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).	19
Figura 3 – Gêneros textuais no livro didático.	26
Figura 4 – Análise linguística: intertextualidade.....	32
Figura 5 – Cartum da Terra cheia de lixo.....	35

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	O QUE É LINGUAGEM LITERÁRIA E POESIA?	10
3	A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA LEITURA LITERÁRIA E DO TRABALHO COM A POESIA NA ESCOLA A PARTIR DA BNCC	14
4	ANÁLISE DE POESIA NO LIVRO DIDÁTICO <i>PORTUGUÊS</i> <i>LINGUAGENS</i>	18
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
	REFERÊNCIAS	39

1 INTRODUÇÃO

O ensino de literatura, em especial o de poesia, é de extrema relevância, pois conforme sustenta Antonio Candido (2011), em “O direito à literatura”, os textos literários são incontornáveis para a nossa humanização, na medida em que confirmam em nós a capacidade de reflexão, o afinamento das emoções e o aprimoramento dos saberes. Nas palavras de Candido (2011, p. 182), a humanização é:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante.

Sendo assim, Candido (2011) defende que a literatura é um direito humano, haja vista sua importância para nossa emancipação enquanto sujeitos críticos e sensíveis. Contudo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta muitas contradições em seus objetivos direcionados ao ensino de literatura na escola básica, pois ao mesmo tempo em que propõe inovações ancoradas nas perspectivas mais atuais da Estética da Recepção, a partir da ideia do “leitor-fruidor”, o documento atualiza perspectivas mais tradicionais, como a ideia de sistema literário, não englobando, assim, diferentes manifestações artístico-literárias como a literatura oral de extração popular (Portolomeos; Botega, 2021).

Sendo a BNCC o documento que respalda nossos livros didáticos hoje, é válido problematizar o modo como a poesia é abordada nesse material norteador, uma vez que ela (a poesia) é, não raro, utilizada para questões que não incentivam a leitura criativa do texto poético. Nesse viés, os poemas são, muitas vezes, usados como pretexto para o estudo de outros gêneros textuais não literários e/ou de aspectos gramaticais, o que reduz drasticamente o potencial da leitura criativa e cria obstáculos para que os estudantes realizem suas próprias interações imaginativas com o poema (Portolomeos; Silva, 2023).

Diante disso, este trabalho de conclusão de curso analisa como a poesia está disposta no livro didático *Português Linguagens*, de William Cereja e Carolina Dias

Vianna (2022), direcionado ao 6º ano do ensino fundamental. Em vista disso, o objetivo geral deste estudo é examinar se a abordagem dos poemas no material didático contempla as postulações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a fim de promover a formação do leitor-fruidor pela experiência estética com o texto literário.

Feito esse preâmbulo, cabe destacar que a pesquisa se divide em três seções principais. Na seção intitulada “O que é a linguagem literária e poesia?”, sistematizamos as especificidades da linguagem literária e poética a partir das postulações de Domício Proença Filho (2007), Ivan Teixeira (1998), Mirian Hisae Yaegashi Zappone (2009), Salete de Almeida Cara (1989) e Aristóteles (2003). Já na seção “A importância do ensino da leitura literária e do trabalho com a poesia na escola a partir da BNCC”, realizamos uma leitura crítica da BNCC (Brasil, 2018) — considerando seus avanços e suas contradições —, valendo-nos das discussões de Antonio Candido (2011) e de Andréa Portolomeos e Simone Aparecida Botega (2021). Por fim, na seção “Análise de poesia no livro didático *Português Linguagens*”, investigamos o tratamento dado pelo material aos poemas “Raridade”, de José Paulo Paes, “Poesia, atualizações”, de Antônio Prata, “Morada do inventor”, de Elias José, e “Intervenção humana”, de Marcia Wayna Kambeba. Para tal, levamos em conta as dicas de leitura oferecidas pelos autores William Cereja e Carolina Dias Vianna (2022), as orientações da BNCC (Brasil, 2018), assim como o artigo “Como vai a poesia no livro didático? Contribuições para o letramento poético na escola básica”, de Andréa Portolomeos e Gabriel Bosco Vaz da Silva (2023), e o livro *A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades*, de Neusa Sorrenti (2009).

Logo, as análises dos quatro poemas avaliaram a relevância de propor questões que conduzam a interpretações críticas e aprofundadas, permitindo que os alunos concluam a leitura do poema enriquecidos, aproveitando ao máximo o que o texto pode oferecer. Em outras palavras, verificamos se a abordagem do material didático cumpre ou não o papel de transformar o discente-leitor em um sujeito mais reflexivo, sensível e engajado com a leitura.

2 O QUE É LINGUAGEM LITERÁRIA E POESIA?

A definição de literatura é um processo complexo que exige muito estudo, cautela e sensibilidade. Conforme ressalta Domício Proença Filho (2007) no capítulo “Características do discurso literário”, a linguagem literária é uma arte que, como tal, é marcada por beleza, encantamento e até dor, pois muitas vezes coloca o ser humano frente a frente com os seus sentimentos mais obscuros, ao mesmo tempo em que é capaz de despertar em nós as melhores sensações. É esse paradoxo que a torna tão instigante.

Em seu artigo “Formalismo Russo”, Ivan Teixeira (1998) discorre sobre o texto “A arte como procedimento”, de Viktor Chklovski. Como relata Teixeira (1998), Chklovski discute os conceitos de singularização artística, estranhamento e desautomatização psíquica. A singularização artística está relacionada ao polo da produção, já que diz respeito ao modo particular do autor perceber certas situações e sentimentos, extrapolando a aparência cotidiana e imediata dos objetos. O estranhamento, por sua vez, está associado ao polo da recepção, haja vista que se refere à estranheza sentida pelo leitor diante do que lê. Tal estranheza faz com que a leitura seja mais lenta, mais dificultosa, pois se configura como um desvio da linguagem normatizada/cotidiana. Por seu turno, a desautomatização psíquica remete à capacidade que a arte tem de nos instigar não apenas a ver as coisas e o mundo, mas a reparar neles. Desautomatizar é, pois, um exercício de percepção, é olhar para objetos conhecidos como se eles estivessem sendo vistos pela primeira vez. Em síntese, nas palavras de Teixeira (1998, p. 36-37):

[...] os momentos tornam-se importantes somente depois de submetidos ao processo de singularização artística, porque, na vida prática, as coisas se tornam imperceptíveis em sua totalidade. Movido pela pressa e pelo empenho em imediatizar o cotidiano, o homem acaba por perder a consciência individual das ações, dos objetos e das situações. Por isso, abreviam-se palavras, criam-se siglas, desenvolvem-se esquemas para tornar mais rápida a superação dos compromissos e dos contatos com as pessoas. A lei da economia das energias reduz tudo a números ou a volumes sem identidade, processo que objetiva o máximo de rendimento com um mínimo de atenção. Esse processo - pensa Chklovski - resulta na automatização da vida psíquica, pois, em nome da rapidez, anula-se a intensidade do ato de conhecer. Nele, as coisas possuem importância apenas quando reconhecidas, esvaindo-se o entusiasmo da descoberta.

Diante disso, Ivan Teixeira (1998, p. 37) aborda que, para Chklovski, “as imagens são um dos dispositivos pelos quais o poeta singulariza o texto, mediante a produção do estranhamento, responsável pela dificuldade que atribui densidade à percepção estética”. Em outras palavras, é por meio das imagens que o poeta provoca a singularização e o estranhamento que dão profundidade e complexidade ao texto. Cabe, ainda, frisar que essa importância das imagens já tinha lugar na teoria aristotélica, a qual defendia que criar imagens é próprio do ser humano.

Tendo em vista a singularização e o estranhamento que conduzem à desautomatização psíquica, recuperamos a perspectiva da Estética da Recepção, a qual consiste em olhar o texto literário por outro ângulo: o do leitor. Afinal, é o leitor quem percebe as particularidades do texto e incorpora um novo parâmetro para avaliar obras que lerá posteriormente.

De acordo com Mirian Hisae Yaegashi Zappone (2009) no capítulo “Estética da recepção”, o campo dos estudos literários só começou a se preocupar com a leitura de forma mais aprofundada em 1960, contexto no qual houve uma re colocação das noções de autor, de texto e de leitor. Nas correntes biografistas do século XIX, o autor era considerado o detentor dos sentidos do texto. Contudo, com o advento das teorias recepcionais, o escritor foi perdendo espaço enquanto portavoz da significação de suas obras, já que ele não controla as interpretações que sua obra pode despertar. Também o texto — até então trabalhado sob o viés intrínseco do Estruturalismo — perdeu sua centralidade enquanto estrutura da qual emanava os sentidos. Aliás, Zappone (2009, p. 153) sustenta que “a linguagem passou a ser entendida, nos estudos linguísticos contemporâneos, como incapaz de traduzir todas as intenções do falante”. Em resumo, nem tudo pode ser expresso pela linguagem em si, pois há a necessidade de que haja um leitor que construa diversas leituras por meio da exploração de sua capacidade imaginativa e de suas subjetividades. Nesse sentido, Zappone (2009, p. 155) assinala:

Representando, pois, um dos diversos ramos da moderna teoria literária, as teorias orientadas para o aspecto recepcional valorizam a figura do leitor, fazendo da leitura ou dos mecanismos ou das atividades que ela pressupõe uma forma de desvendamento do texto literário e de compreensão da literatura e de sua história.

Relacionado ao protagonismo do leitor, precisamos pensar a respeito das especificidades do signo literário. Afinal, como destaca Proença Filho (2007),

enquanto a linguagem não literária apresenta um relacionamento imediato com o referente, de modo que a mensagem é prontamente entendida pelo interlocutor, o texto literário ultrapassa os limites da simples decodificação ao se valer da ambiguidade como uma via de potencializar novos sentidos. Por isso, muitos estudiosos situam o distanciamento que a linguagem literária assume em relação ao “grau zero da escritura”. Esse “grau zero” seria a linguagem objetiva, o discurso que segue à risca a linguagem usual, sem gerar duplicidade semântica. Por sua vez, o texto literário é avesso a qualquer tipo de regra, ele é livre, denso e criativo, propiciando que cada leitor possa interpretá-lo de diferentes formas.

Por falar em texto literário que é avesso a regras, não poderíamos deixar de mencionar, em especial, a poesia. Isso porque o texto poético “nunca gostou dos esquemas classificatórios, já que sua natureza não se presta a encaixes dóceis em modelos previamente constituídos” (Cara, 1989, p. 5). Todavia, a não adequação a “esquemas classificatórios” não implica concluir que a poesia seja “bagunçada”, mas sim que ela é uma forma de expressão artística livre e insubmissa às normas pragmáticas, estas que conduzem — para retomar a discussão de Chklovski citada por Teixeira (1998) — à automatização do pensamento.

Assim sendo, no livro *A poesia lírica*, Salete de Almeida Cara (1989) evidencia que a palavra lírica tem duplo sentido. Entre os gregos, ela era para ser cantada e acompanhada pelo som de flautas e liras, por isso o nome “lírica”. Já para os renascentistas, ela passou a ser palavra escrita. Na sequência, veremos mais sobre esse tipo de poesia a partir das lentes clássica, renascentista, romântica e moderna.

Ainda segundo Cara (1989), na Antiguidade Clássica, destacava-se uma poesia mais ligada à música: a lírica. No entanto, em sua *Poética*, Aristóteles (2003) se atém aos gêneros épico e dramático, sem aprofundar o gênero lírico, na medida em que este não era imitativo, pois o poeta se expressava na primeira pessoa. No Renascimento, a poesia lírica foi amplamente cultivada como uma expressão artística que buscava conciliar emoção e racionalidade, com forte inspiração na cultura clássica greco-romana. No Romantismo, em meio à sociedade burguesa que cultuava o individualismo, a lírica ganhou um papel central como forma de expressão do subjetivismo e das emoções, em oposição ao racionalismo. Já na Modernidade, houve uma mudança significativa em relação às perspectivas clássica, renascentista e romântica, uma vez que, com a “crise radical do poeta”, os escritores modernos reformularam o lirismo para refletir as mudanças sociais, culturais e artísticas de um

mundo em rápida transformação, marcado por guerras, pela industrialização, pela urbanização e pelos avanços tecnológicos. Logo, a noção de poesia lírica como mera expressão pessoal entrou em crise.

Além disso, Cara (1989) aborda o lirismo como uma nova forma de linguagem, derivada do poeta moderno. A autora destaca o modo como a linguagem organiza os sons e o ritmo — conceito denominado “melopeia” —, relacionando-os às ideias do poema — a “logopeia”— e às imagens — chamadas de “fanopeia”. Essa combinação resulta na poeticidade da linguagem, também descrita por Roman Jakobson (2008) como a função poética da linguagem, cujo foco está na construção da mensagem para gerar maior expressividade.

Em acréscimo, cabe frisarmos que, na poesia lírica, há o predomínio da conotação. A conotação se refere às palavras fora do seu contexto usual, ampliadas pela liberdade criativa do poeta. Nos dizeres de Proença Filho (2007, p. 46), “não existe uma ‘gramática normativa’ para o texto literário, seu único espaço de criação é o da liberdade”.

Tomados pela liberdade criativa dos poetas, passaremos, na próxima seção, a discutir sobre o trabalho com a poesia na escola básica, levando em conta as postulações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, sobretudo, o protagonismo dos estudantes-leitores que, no exercício da experiência estética, (re)significam os textos literários.

3 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA LEITURA LITERÁRIA E DO TRABALHO COM A POESIA NA ESCOLA A PARTIR DA BNCC

O ensino da leitura literária tem seu início nas práticas jesuíticas. Ele era usado para doutrinar os indígenas e para ensiná-los o português padrão, sem se preocupar com a fruição do texto estético e com o prazer que a literatura é capaz de proporcionar.

Na atualidade, apesar de haver um documento que, na teoria, contempla as particularidades da leitura literária, na prática ele é muito contraditório e gera muitas dúvidas nos docentes. Esse documento é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que tem por função orientar o trabalho docente no ensino básico. A BNCC, homologada em 2017, discute que a escola tem o papel de formar leitores-fruidores. Contudo, o documento não estabelece diretrizes objetivas sobre como os professores podem atuar na formação do leitor literário.

Em vista disso, não há como culpar os docentes que não promovem aulas de leitura literária nas quais os discentes têm a oportunidade de desenvolver a criatividade e aprimorar a capacidade de construir sentidos para os textos lidos. Afinal, a própria BNCC, conforme antecipamos, não orienta de forma consistente o trabalho docente. Junto a isso, temos que considerar o déficit na formação continuada dos professores que, devido a cargas horárias exorbitantes e exaustivas, dispõem de pouco tempo para se dedicar aos estudos e investir em sua formação. Logo, não podemos negligenciar esses empecilhos ao discutirmos a necessidade de um ensino de literatura ancorado no exercício do prazer estético e no desenvolvimento crítico dos discentes.

Não por acaso, Antonio Candido (2011), em “O direito à literatura”, entende a literatura como um direito humano, colocando-a no mesmo patamar do direito à moradia, à alimentação, à saúde e à educação. Afinal, “pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (Candido, 2011, p. 174). Dessa forma, Candido (2011) menciona o sociólogo Louis Joseph Lebret, fundador do movimento Economia e Humanismo, que divide os bens em duas categorias: os incompressíveis, que são essenciais à nossa sobrevivência; e os compressíveis, sem os quais conseguimos sobreviver. Candido (2011) ainda frisa que cada época fixa o que é indispensável e o que não é. Nesse sentido, a literatura é inalienável,

pois, para Candido (2011), são bens incompressíveis os que asseguram tanto nossa sobrevivência física quanto a espiritual.

De fato, não basta aos sujeitos possuir corpos perfeitos e saudáveis, mas a mente vazia de cultura, de literatura e de arte, em geral. Portanto, todos nós necessitamos do contato com o universo fabulado, seja pela leitura de obras literárias, seja pelos filmes que passam no cinema ou na Netflix. Nessa linha de raciocínio, Candido (2011, p. 177) disserta:

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.

Se a literatura e a poesia fossem levadas mais a sério, com um documento que as destinasse um lugar autônomo e não acoplado à língua portuguesa, talvez o mundo fosse um lugar melhor, com pessoas mais humanas, empáticas e, até mesmo, mais saudáveis emocionalmente. Isso porque a literatura nos ajuda a gerenciar melhor nossas emoções.

Para dar continuidade à problemática, é de suma importância analisar o que preconiza a BNCC na passagem do ensino infantil para o ensino fundamental. Segundo o documento, nessa transição, as crianças já deverão ser capazes de criar narrativas e reconhecer a relevância da fruição do texto literário. Todavia, na realidade, o estudante, muitas vezes, chega ao final da sua formação sem essas habilidades. Dito isso, na seção “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, a BNCC (Brasil, 2018, p. 55) sustenta que o discente deve ser capaz de:

Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios. Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida. Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas. Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.

É interessante destacar a frase “conhecer diferentes gêneros”, já que um deles, muitas vezes negligenciado nas aulas, é a poesia. A BNCC orienta que, desde os primeiros anos do ensino fundamental, os estudantes devem ser estimulados a

reconhecer o gênero poesia, como é observado na síntese da habilidade EF35LP27: “Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros” (Brasil, 2018, p. 133).

No artigo “A poesia no ensino fundamental: uma discussão sobre as orientações da BNCC”, Andréa Portolomeos e Simone Aparecida Botega (2021, p. 298) sustentam que os direcionamentos da Base acerca do ensino de literatura, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, “persistem no incentivo de um contato mais amplo do aluno com diferentes manifestações artísticas, embora haja uma nítida valorização da arte literária tradicional sobre as demais manifestações [...]”. As autoras ainda acrescentam que, apesar da BNCC se mostrar conservadora ao

[...] desconsiderar a complexidade de outras formas de manifestação literária de extração oral, por exemplo, que também precisam de letramento específico, o texto ressalta a importância da continuidade do processo formativo iniciado nas primeiras séries do ensino fundamental (Portolomeos; Botega, 2021, p. 298).

A fim de observar a continuidade da motivação para que o estudante permaneça aprendendo poesia, vejamos o que diz a habilidade EF67LP31 da BNCC: “Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas [...]” (Brasil, 2018, p. 171).

Apesar do que dispõe a Base, muitos estudantes saem da escola sem compreender a distinção básica entre poema e poesia. O poema é a estrutura em versos, com rimas ou não. Por sua vez, a poesia é tudo aquilo que é belo, poético, e não precisa ser necessariamente um poema. Por exemplo, no texto em prosa “Lavadeiras de Moçoró”, Carlos Drummond de Andrade (2012, p. 93) elabora uma escrita perpassada por traços poéticos, como podemos notar no seguinte trecho:

A lavadeira e a pedra formam um ente especial, que se divide e se reúne ao sabor do trabalho. Se a mulher entoia uma canção, percebe-se que sua pedra acompanha em surdina. Outras vezes, parece que o canto, baixinho, vem da pedra, e a lavadeira lhe dá volume e continuidade.

Octávio Paz (1982, p. 16) exemplifica muito bem essa distinção entre poema e poesia ao ressaltar que “nem todo poema — ou, para sermos exatos, nem toda

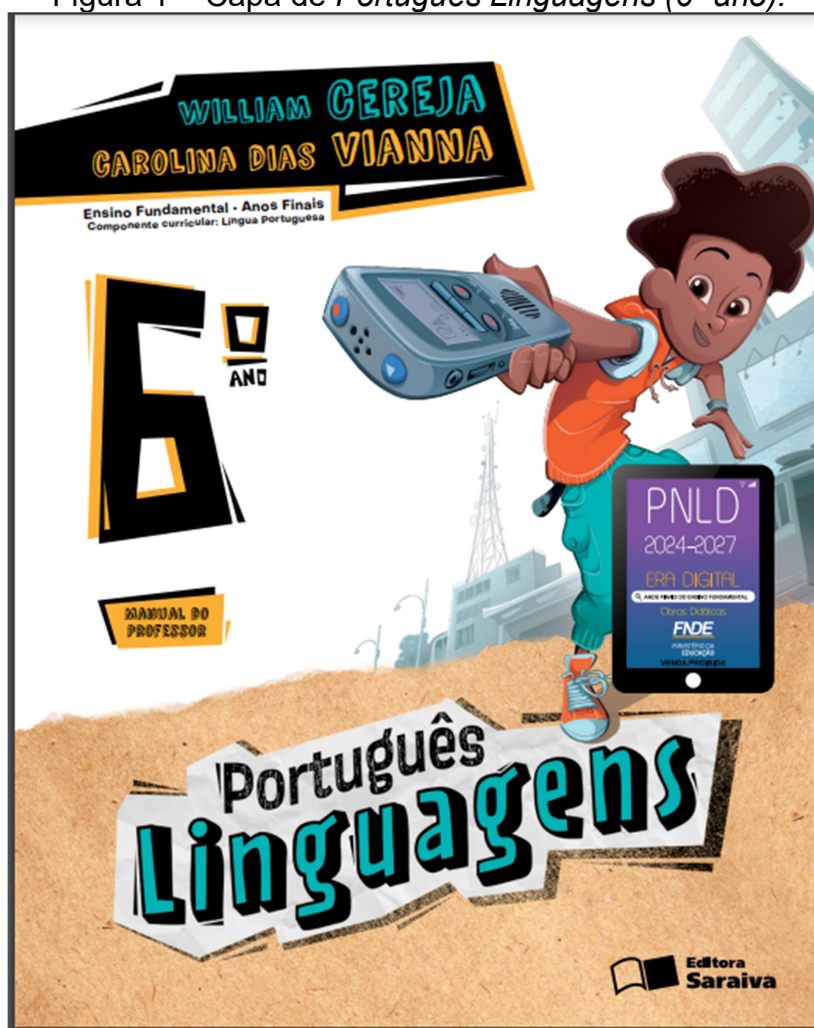
obra construída sob as leis da métrica — contém poesia”. Para complementar a discussão, Paz (1982, p. 16) salienta que: “Há máquinas de rimar, mas não de poetizar. Por outro lado, há poesia sem poemas; paisagens, pessoas e fatos podem ser poéticos: são poesias sem ser poemas”.

Para concluir esta seção, observamos que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), embora suscite importantes avanços para o ensino de literatura, carece de melhorias que possam suprir certas incongruências. Tais incongruências se manifestam, por exemplo, na ausência de orientação objetiva para que os professores trabalhem com o texto literário em sala, de modo a incentivar o protagonismo dos alunos-leitores. Além disso, conforme já pontuamos, faz-se preciso considerar a falta de políticas públicas consistentes que propiciem a formação continuada dos docentes da escola básica.

4 ANÁLISE DE POESIA NO LIVRO DIDÁTICO *PORTUGUÊS LINGUAGENS*

O livro didático escolhido como objeto de análise é o *Português Linguagens*, direcionado ao 6º ano do ensino fundamental. A capa do material pode ser visualizada na Figura 1:

Figura 1 – Capa de *Português Linguagens* (6º ano).

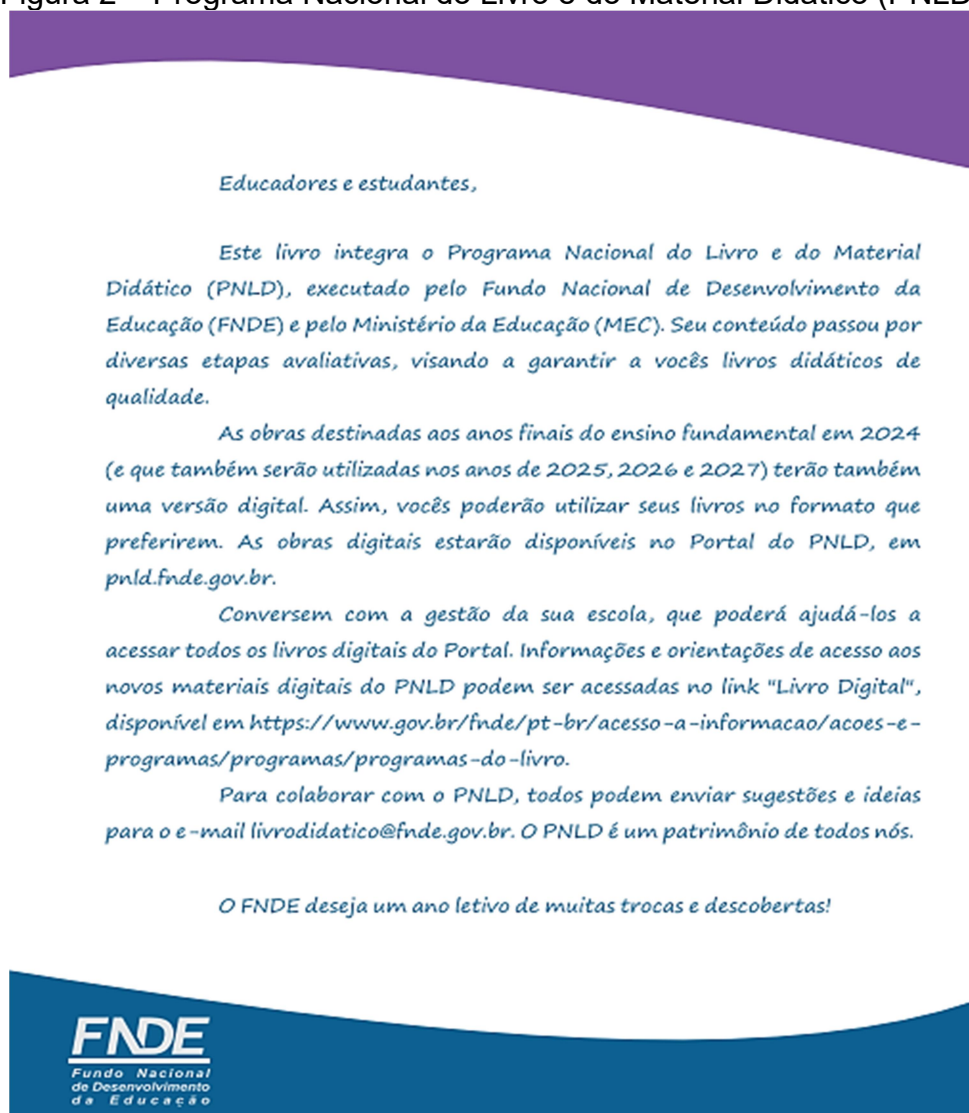


Fonte: Cereja e Vianna (2022)/Acervo pessoal da autora.

O autor William Cereja é doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, mestre em Teoria Literária e Literatura Comparada e bacharel em Letras/Português, além de ser professor na rede particular de São Paulo. A autora Carolina Dias Vianna é doutora em Linguística Aplicada, mestra em Linguística Aplicada, bacharela e licenciada em Letras/Português e professora das redes públicas e particulares de São Paulo e Minas Gerais. Esse panorama é para demonstrar que estamos falando de autores responsáveis e analisando os poemas de uma obra muito conceituada no ensino fundamental, mas que apesar disso

apresenta defasagens no ensino da poesia. Em acréscimo, é válido pontuar que o material integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), este que é executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo Ministério da Educação (MEC). No mais, *Português Linguagens* foi a obra selecionada para o ano letivo não só de 2024, mas também de 2025, 2026 e 2027, conforme verificamos na Figura 2:

Figura 2 – Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).



Fonte: Cereja e Vianna (2022)/Acervo pessoal da autora.

Feito esse preâmbulo, evidenciamos que o 6º ano foi optado por ser a fase inicial dos anos finais do ensino fundamental. Assim sendo, é importante averiguar se essa etapa está prestigiando o texto poético. Ademais, é uma fase de transição em que os alunos passam da infância à pré-adolescência, vendo o mundo com

olhos mais maduros. Portanto, cabe ao livro didático, junto ao trabalho docente, propor abordagens que fomentem o interesse dos discentes pela leitura do texto poético.

De início, iremos analisar o poema “Raridade”, de José Paulo Paes. No livro didático, o poema está no capítulo 3, que fala sobre figuras de linguagem, e é utilizado somente para a identificação da figura chamada assonância, que consiste na repetição de encontros vocálicos. Diante disso, segue o poema:

Raridade

A arara
é uma ave rara
pois o homem não para
de ir ao mato caçá-la
para pôr na sala
em cima de um poleiro
onde ela fica o dia inteiro
fazendo escarcéu
porque já não pode voar pelo céu.

E se o homem não para
de caçar arara
hoje uma ave rara
ou a arara some
ou então muda seu nome
para arrara
(Paes, 1989 *apud* Cereja; Vianna, 2022, p. 75).

Na sequência, a questão levantada pelo livro é:

A palavra “arrara” não está dicionarizada. De acordo com o poema, qual é o sentido dela?

R.: Espera-se que os alunos observem que ela procura criar o sentido de que arrara é uma ave rara, como se dissesse que a arara é a rara, aquela que não tem muitos iguais a ela (Cereja; Vianna, 2022, p. 75).

Além disso, no canto da página, os autores dão dicas para se trabalhar com o poema em sala de aula. A primeira dica diz respeito a indagar se os alunos sabem o que é uma raridade. A segunda dica propõe que o professor chame a atenção dos discentes para os dois primeiros versos do poema, observando se os estudantes compreenderam que a arara é uma ave rara e que essa ideia é reforçada pelo título do poema. Na terceira dica, Cereja e Vianna (2022) sugerem que o docente

incentive os alunos a perceber que o poema brinca com as palavras arara, rara e raridade — ou seja, só há preocupação com as questões lexicais do texto literário. Já na última dica, Cereja e Vianna (2022) abordam rapidamente a relação do poema com a defesa da preservação dos animais em extinção.

Em vista disso, reforçamos que o texto de José Paulo Paes tem o potencial de suscitar discussões sociais relevantes que conscientizem os discentes acerca da ameaça de extinção da arara. Contudo, a atividade proposta pelo livro didático se limitou a explorar o sentido da palavra “arrara” e a identificar a assonância presente no poema. Logo, a abordagem se restringiu ao quesito propriamente linguístico, sem lançar mão de diálogos sócio-históricos, culturais e políticos que englobam a devastação da fauna.

No artigo “Como vai a poesia no livro didático? Contribuições para o letramento poético na escola básica”, Andréa Portolomeos e Gabriel Bosco Vaz da Silva (2023) analisam as atividades do material didático *Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem*, de Cristiane Siniscalchi e Wilton Ormundo (2018), destinado ao 6º ano. Nesse sentido, Portolomeos e Silva (2023, p. 9851) assinalam que “as questões e sugestões de respostas para o docente deveriam estimular a subjetividade e a imaginação do discente, mas, em vez disso, demonstram interesse pelo desenvolvimento de competências ligadas à linguagem denotativa [...]”. No caso de “Raridade”, como vimos, também não há um incentivo à autonomia criativa dos alunos-leitores, na medida em que o interesse da atividade é delimitar o significado real da palavra “arrara”, como se houvesse um sentido demarcado, limitando as múltiplas interpretações que ela pode ter no poema. Com isso, o aprimoramento do senso crítico dos alunos é posto em segundo plano e, quando isso acontece, os discentes tendem a ficar à mercê de qualquer opinião e a aceitar sem reservas o que lhes é dito.

Ainda no capítulo 3, unidade 1, o qual versa sobre figuras de linguagem, encontramos o poema “Inscrição para um portão de cemitério”, de Mário Quintana. O poema nos faz refletir sobre a vida, sobre o pós-vida, suscitando diversas questões filosóficas e despertando a emoção e a reflexão nos estudantes. Vamos a ele:

Inscrição para um portão de cemitério

Na mesma pedra se encontram,
 Conforme o povo traduz,
 Quando se nasce — uma estrela,
 Quando se morre — uma cruz.
 Mas quantos que aqui repousam
 Hão de emendar-nos assim:
 “Ponham-me a cruz
 no princípio...
 E a luz da estrela
 no fim!”
 (Quintana, 2014 *apud* Cereja; Vianna, 2022, p. 73).

Consequente a isso, as questões acerca do poema, propostas pelo material didático, inibem quaisquer tipos de encantamento que os alunos poderiam ter. Vejamos:

- Os primeiros quatro versos do poema trazem uma frase com os termos em ordem invertida. No caderno, procure refazer essa construção colocando-os na ordem direta.
 R.: Na mesma pedra encontram-se uma estrela quando se nasce, uma cruz quando se morre, conforme o povo traduz.
- O poema é construído por meio de contraposição. Procure identificá-las no texto.
 R.: “Nasce” e “morre” (versos 3 e 4) “princípio” e “fim” (versos 8 e 10). Espera-se que os alunos busquem identificar as contraposições para compreender o efeito da antítese (Cereja; Vianna, 2022, p. 73).

Conforme podemos notar, as questões são de cunho puramente linguístico, atendo-se às figuras de linguagem hibérbato — inversão sintática — e antítese — contraposição de ideias. Logo, as atividades não buscam desenvolver os sentidos e as emoções engendradas pelo poema, tampouco propõem debates sobre vida e morte, o que propiciaria aos discentes construir, pela via estética, novas interpretações para a condição humana.

Dessa forma, a característica humanizadora da literatura, conforme nos lembra Antonio Candido (2011) e também a BNCC, tem sua potência reduzida pela abordagem do livro didático, de modo que os alunos de 12, 13 anos acabam por construir uma barreira quanto à leitura de poesia. Afinal, eles estão acostumados a apenas buscar figuras de linguagem — como na atividade aqui analisada — e outros aspectos linguístico-gramaticais que repelem a experiência estética.

Apesar disso, no canto da página (visível apenas para o professor), o cenário se mostra mais otimista. Cereja e Vianna (2022) sugerem que o docente leia o poema com os alunos, o que representa um grande avanço, pois a leitura coletiva é fundamental e está alinhada à habilidade EF69LP53 da BNCC. Além disso, os autores incentivam a exploração do sentido do texto, estimulando os estudantes a refletirem sobre o valor da vida e da morte. Propõem, ainda, que o professor instigue os discentes a analisarem a inversão simbólica presente no poema, a saber: a estrela, que normalmente representa a vida, passa a simbolizar a morte, sugerindo que a luz se inicia nessa fase, enquanto a cruz, geralmente associada à morte, passa a ser interpretada como um símbolo do começo da vida. Cabe frisar que, embora tenha havido uma preocupação com o texto poético, Cereja e Vianna (2022) deixaram essas questões relevantes à margem da página (disponível somente para o docente, vale enfatizar), ao passo que deram destaque a aspectos extratextuais, utilizando a poesia apenas como um pretexto para o estudo de figuras de linguagem.

Por conseguinte, no mesmo capítulo, há outro poema de José Paulo Paes, intitulado “Sem barra”. Trata-se de um poema que estabelece uma intertextualidade com a fábula “A cigarra e a formiga”. Leiamos:

Sem barra

Enquanto a formiga
carrega comida
para o formigueiro,
a cigarra canta,
canta o dia inteiro.
A formiga é só trabalho.
A cigarra é só cantiga.
Mas sem a cantiga
da cigarra
que distrai da fadiga,
seria uma barra
o trabalho da formiga! (Paes, 1989 *apud* Cereja; Vianna, 2022, p. 77).

A primeira questão, como era de se esperar, aborda a relação do poema de José Paulo Paes com a fábula. No entanto, ocorre algo similar às atividades sobre o poema de Mário Quintana, antes analisado: um foco excessivo nas figuras de

linguagem e uma negligência em relação à linguagem poética. A seguir, apresentamos as referidas questões:

1. O poema lido estabelece um diálogo direto com uma fábula bastante conhecida.

a) Qual é essa fábula?

R.: A cigarra e a formiga.

b) Você conhece a história contada nessa fábula? Reconte-a brevemente e, se não conhecer, peça aos colegas ou ao professor que a recontem.

R.: Uma cigarra canta durante todo o verão, enquanto a formiga trabalha, armazenando comida. Quando chega o inverno, a cigarra fica no frio e sem comida, enquanto a formiga vê seu esforço recompensado, pois tem suprimento suficiente para enfrentar o inverno. A cigarra pede ajuda à formiga e não é atendida.

2. Releia estes versos:

A formiga é só trabalho.
A cigarra é só cantiga.

a) Há, nos versos, duas das figuras de linguagem estudadas neste capítulo. Identifique-as e explique-as.

R.: Há metáfora quando a formiga é equiparada a trabalho e quando a cigarra é equiparada a cantiga; há antítese na contraposição entre trabalho e cantiga (que, no contexto, é relacionada a lazer, folga).

b) O uso das duas figuras de linguagem apontadas no item anterior contribui para a construção de sentidos na história contada. Justifique essa afirmação com base na função das duas figuras.

R.: A metáfora e a antítese resumem o perfil antagônico das personagens: a cigarra só quer saber de cantar, enquanto a formiga só trabalha. Esse antagonismo entre o perfil das personagens é essencial para o desfecho da história.

3. O poema de José Paulo Paes tem um final inesperado quando comparado ao da história original contada na fábula.

a) Justifique essa afirmação.

R.: No poema, a ação de cantar, em vez de ser malvista e levar a cigarra a ser considerada preguiçosa, é valorizada e vista como uma forma de trabalho, uma atividade que contribui para que o trabalho da formiga seja menos penoso.

b) Identifique no poema os versos em que tem início a mudança que acontece em relação ao final da história original.

R.: Mas sem a cantiga/da cigarra.

4. Releia os últimos versos do poema.

Mas sem a cantiga
da cigarra
que distrai da fadiga,
seria uma **barra**
o trabalho da formiga!

a) Observe a palavra em destaque. Qual é o significado dela no contexto do poema?

R.: No contexto do poema, a palavra “barra” significa algo penoso, difícil.

b) A palavra barra também é empregada no título do poema. Você acha que seria possível compreender o título antes de ler o poema completo? Justifique.

R.: Espera-se que os alunos respondam que não, porque ele só ganha sentido quando se chega aos versos finais, nos quais o final original da fábula é alterado.

c) Na construção dos dois últimos versos foi utilizada uma das figuras de linguagem estudadas neste capítulo. Qual é essa figura?

R.: Inversão.

d) Discuta com os colegas e o professor e conclua: De que forma o uso dessa figura contribui para a construção de sentidos no poema?

R.: A inversão contribui para o ritmo e possibilita a rima com o antepenúltimo verso (Cereja; Vianna, 2022, p. 77).

Diante disso, cabe destacar a questão 3, que valoriza o sentido intrínseco ao poema, pois evidencia a mudança abrupta que o final do poema teve em relação à fábula. Na fábula, o canto da cigarra é lido como “folga”, “lazer” e, por extensão, “irresponsabilidade”. Já no poema, a cantiga da cigarra é vista como um estímulo para o trabalho árduo da formiga. Logo, o canto da cigarra, aqui entendido como uma forma artística, nos permite recuperar as discussões de Candido (2011) sobre o fato de que nenhum sujeito é capaz de viver as 24h do dia sem entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Afinal, a arte reequilibra a vida e nos impede de existir na cegueira do pragmatismo. Portanto, o poema de Paes (1989 *apud* Cereja; Vianna, 2022) nos mostra que a cantiga da cigarra é um trabalho artístico que concede à formiga, em seu labor, momentos de leveza.

Já na unidade 2 do capítulo 1, temos o poema “O mar”, de Elias José. Tal poema integra uma unidade voltada para o ensino dos gêneros textuais. Assim, a poesia é posta lado a lado com uma receita culinária, um mapa e uma fotografia de entrevista jornalística. Nenhum dos gêneros é estudado de modo particular, conforme visualizamos na Figura 3:

Figura 3 – Gêneros textuais no livro didático.

Ao apresentar os exemplos de gêneros textuais, ajude os alunos a perceber que os gêneros podem circular em determinados suportes, mas isso pode mudar, de acordo com as novidades tecnológicas, por exemplo. Assim, se há muitos séculos os poemas, por exemplo, só circulavam oralmente, depois passaram a circular em livros e continuaram a circular em declamações, hoje podem circular em livros, na internet, serem declamados oralmente (em saraus, em CDs, em vídeos, etc.). As receitas culinárias também ganharam outros meios de circulação, como os vídeos que circulam na internet.

Atividade 2

Observe os exemplos com os alunos, chamando a atenção deles para aspectos como distribuição do texto, tamanho e tipografia das letras, presença ou não de imagens, etc. Antes de iniciar a leitura do exemplo 3, faça uma observação geral do texto com os alunos, destacando a forma como ele se organiza: versos e estrofes, presença de rimas, o que sugere um gênero textual específico. Em seguida, faça a leitura do título, o qual adianta, em parte, a temática do poema. Logo após a leitura conduzida por você das estrofes, questione os alunos a respeito da repetição do verbo **querer**. É provável que percebam que tal repetição intensifica a força desse desejo, dessa primeira experiência planejada pelo eu lírico e que ele deseja que seja compartilhada. Para um mineiro de água doce, isto é, alguém que não tem intimidade com o mar, **ver, sentir** e **ouvir o gigante bufar** são as grandes descobertas a serem compartilhadas com seu **bem**. Se considerar conveniente, destaque as ações realizadas pelo eu lírico no momento do contato com o mar, seus grandes desejos e as antíteses empregadas por ele para registrar e justificar seu querer: "Sou mineiro de **água doce** / e quero sentir o **sal**. / Sou mineiro de **rio manso** / meu bem, / quero ouvir o **gigante bufar**". É possível também conversar com os alunos sobre quais outros gêneros textuais seriam adequados para abordar a emoção de uma primeira vez tão sonhada: letra de música, página de diário, podem ser opções.

2. Receita culinária: para instruir o leitor a fazer determinado prato, é organizada nos tópicos Título, Ingredientes e Modo de preparo, além de apresentar uma foto do prato para que o leitor possa visualizá-lo. **Mapa:** para divulgar as informações geográficas, estão presentes o título do mapa; a sigla dos nomes dos estados e suas capitais; a capital do país; os oceanos Atlântico e Pacífico; o símbolo da rosa dos ventos, que sinaliza os pontos cardeais (representados pelas letras N, S, L, O). Há ainda a utilização de cores variadas para representar os estados brasileiros, situar o Brasil em parte da América do Sul e identificar os oceanos.

Observe estes exemplos:

Exemplo 1

Mousse de maracujá

Ingredientes

1 lata de leite condensado
1 lata de suco concentrado de maracujá (a mesma medida do leite condensado)
1 lata de creme de leite sem soro
1 maracujá para enfeitar o prato

Modo de preparo

Coloque o leite condensado, o creme de leite e a mesma medida de suco concentrado de maracujá no liquidificador. Bata tudo até ficar uma mistura homogênea. Despeje o conteúdo em uma tigela e a coloque na geladeira. Na hora de servir, despeje as sementes do maracujá por cima do *mousse*.

12 RECEITAS de sobremesas que não vão ao fogo. Guia da Semana Disponível em: <https://www.guiadasemana.com.br/sofistas/galeria/receitas-de-sobremesas-que-nao-vaao-fogo>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Exemplo 3

O mar

Eu quero, quero,
meu bem,
eu quero ver o mar.
Chegar devagarinho
bem perto, bem pertinho
do mar.
[...]

Mas o que mais quero,
meu bem,
é água do mar no corpo,
onda forte vindo
e voltando,
batendo firme no corpo.

JOSÉ ELIAS. Disponível em: <https://dicasjose.com.br/o-mar/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

Poema: "O mar", de Elias José. É possível observar que o poema tem o título no alto e que este trecho é dividido em estrofes de 6 e 7 versos. Entrevista: como é uma foto, estão presentes somente elementos não verbais (repórter e entrevistado, profissional com câmera para filmar a entrevista, microfone nas mãos do jornalista).

Exemplo 2



Exemplo 4



1. a) Exemplo 1: receita culinária; exemplo 2: mapa; exemplo 3: poema; exemplo 4: fotografia da gravação de uma entrevista.

1. b) Receita culinária: instruir a fazer determinado prato; mapa: representar dados geográficos sobre um país, região, estado, cidade, etc.; poema: entreter, transmitindo emoções e sensações; entrevista: divulgar a opinião e os conhecimentos do entrevistado sobre determinado assunto (na fotografia, é possível identificar, pelo reconhecimento dos elementos dessa prática, que ela se refere a uma entrevista, em que alguém faz o papel de repórter e outro o de entrevistado, e uma terceira pessoa filma).

Fonte: Cereja e Vianna (2022)/Acervo pessoal da autora.

Dito isso, transcrevemos o poema (também presente na Figura 3) para que possamos analisá-lo de modo mais aprofundado:

O mar

Eu quero, quero,
meu bem,
eu quero ver o mar.
Chegar devagarinho
bem perto, bem pertinho
do mar.

[...]
 Mas o que mais quero,
 meu bem,
 é água do mar no corpo,
 onda forte vindo
 e voltando,
 batendo firme no corpo
 [...]
 Eu quero ver e sentir o mar,
 meu bem.
 Sou mineiro de água doce
 e quero sentir o sal.
 Sou mineiro de rio manso,
 meu bem,
 quero ouvir o gigante bufar.
 (José, 2007 *apud* Cereja; Vianna, 2022, p. 106).

Antes, as atividades propostas pelo livro didático para o trabalho com os poemas já não satisfaziam as orientações da BNCC acerca da fruição estética. Agora, no tocante às questões sobre o texto de Elias José, em que a poesia não é analisada em sua especificidade, a problemática se intensificou. Sendo assim, a proposta diverge do que postula a BNCC, já que, segundo Portolomeos e Botega (2021, p. 296), a Base “apresenta avanços no que diz respeito à uma compreensão particular da linguagem literária, da leitura especificamente literária e da sua inserção desde as séries iniciais do ensino fundamental”. Com isso em mente, observemos os exercícios do livro:

1. Troque ideias com os colegas e o professor sobre os exemplos e levante hipóteses:

a) Você reconhece os textos apresentados em cada exemplo? Em caso positivo, quais são?

R.: Exemplo 1: receita culinária; exemplo 2: mapa; exemplo 3: poema; exemplo 4: fotografia da gravação de uma entrevista.

b) Quais são as finalidades de cada um desses textos?

R.: Receita culinária: instruir a fazer determinado prato; mapa: representar dados geográficos sobre um país, região, estado, cidade, etc.; poema: entreter, transmitindo emoções e sensações; entrevista: divulgar a opinião e os conhecimentos do entrevistado sobre determinado assunto (na fotografia, é possível identificar, pelo reconhecimento de elementos dessa prática, que ela se refere a uma entrevista, em que alguém faz o papel de repórter, outro o de entrevistado e uma terceira pessoa filma).

2. Justifique suas respostas ao item b da atividade anterior com base nos elementos verbais e não verbais de cada exemplo.

R.: Receita culinária: para instruir o leitor a fazer determinado prato, é organizada nos tópicos “Título”, “Ingredientes” e “Modo de preparo”, além de apresentar uma foto do prato para que o leitor possa visualizá-lo. Mapa: para divulgar as informações geográficas, estão presentes o título do mapa; a sigla dos nomes dos estados e suas capitais; a capital do país; os oceanos Atlântico e Pacífico; o símbolo da rosa dos ventos, que sinaliza os pontos cardeais (representados pelas letras N, S, L, O). Há ainda a utilização de cores variadas para representar os estados brasileiros, situar o Brasil em parte da América do Sul e identificar os oceanos. Poema: “O mar”, de Elias José. É possível observar que o poema tem o título no alto e que este trecho é dividido em estrofes de 6 e 7 versos. Entrevista: como é uma foto, estão presentes somente elementos não verbais (repórter e entrevistado, profissional com câmera para filmar a entrevista, microfone nas mãos da jornalista).

3. Você já deve ter lido textos parecidos com os dos exemplos. Em quais situações? Comente com os colegas e o professor.

R.: Respostas pessoais.

4. Considerando suas respostas anteriores, conclua: Por que é possível formular hipóteses sobre as características de um texto só de observá-lo?

R.: Espera-se que os alunos respondam que isso é possível por reconhecermos essas características de textos semelhantes, textos com os quais já entramos em contato.

5. Você identificou o gênero textual do exemplo 1: mousse de maracujá.

a) O que permitiu a você descobrir que se trata de uma receita culinária?

R.: O fato de o texto apresentar instruções sobre o modo de preparar determinado prato e a organização nos tópicos “Título”, “Ingredientes” e “Modo de preparo”.

b) Se o “Modo de preparo” fosse eliminado do texto, haveria algum problema?

R.: Sim, pois não haveria as instruções sobre como fazer o doce. O texto deixaria de ser uma receita culinária completa, pois não cumpriria sua função.

c) Se você desejasse fazer, por exemplo, uma mousse de laranja, o que, necessariamente, precisaria ser alterado no texto?

R.: Espera-se que os alunos percebam que um dos ingredientes da receita deve ser alterado: em lugar de suco de maracujá, devem usar suco de laranja. Espera-se também que percebam que as sementes da laranja não são adequadas para serem colocadas sobre o doce, por serem mais duras e maiores que as do maracujá.

d) Se você fizesse essa alteração, o texto deixaria de ser uma receita culinária? Por quê?

R.: Espera-se que os alunos percebam que o texto manteria sua função e sua estrutura, não deixando de ser uma receita culinária (Cereja; Vianna, 2022, p. 106-107).

Em vista disso, notamos que os exercícios pouco trabalham o poema. As questões se debruçam mais sobre os gêneros receita culinária, mapa e fotografia de entrevista. Aliás, na questão 1, quando o material indaga acerca das finalidades de cada texto, a resposta sugerida para o poema é: “[...] entreter, transmitindo emoções e sensações” (Cereja; Vianna, 2022, p. 106). Com isso, há uma simplificação da função poética, pois um poema não serve apenas ao entretenimento em sentido estrito, mas ao prazer estético que conduz à recolocação dos sujeitos na realidade. Além disso, ao afirmar que o poema “transmite” emoções, os alunos-leitores são vistos como sujeitos passivos, já que “transmissão” fortalece essa ideia. O que um poema faz é despertar sentimentos que se constroem a partir das subjetividades de cada leitor.

Em suma, percebemos que os exercícios não favorecem a sensibilidade do leitor, visto que muitos nessa idade poderiam se identificar com o desejo do eu lírico de conhecer o mar, e mesmo os que já conhecem poderiam lembrar as sensações que essa viagem proporcionou a eles.

Retomando a BNCC, visualizamos que, embora o documento tenha apresentado avanços no que diz respeito ao ensino de literatura na escola, há

[...] a necessidade de melhor compreensão e delimitação das teorias que respaldam suas ideias de literatura e leitura literária, pois essas se encontram conflitantes no texto oficial, ora acompanhando os avanços para o conceito de literatura e leitura literária, representados pelas teorias recepcionais, ora resvalando para um conceito textualista de literatura, inoperante num projeto educacional de formação de sujeitos autônomos (Portolomeos; Botega, 2021, p. 296).

O conceito textualista de literatura é predominante nas questões do livro didático, especialmente naquelas relacionadas ao poema de Elias José. Mais uma vez, no canto da página, há instruções bastante positivas que, se fossem direcionadas aos alunos, poderiam atender às demandas da BNCC e contribuir significativamente para a formação de um leitor autônomo — mais do que as atividades apresentadas, que pouco favoreceram esse desenvolvimento.

No manual do professor, há sugestões valiosas sobre como demonstrar a modificação dos suportes em que os poemas foram apresentados ao longo do tempo. Se antes eram apenas orais, hoje podem ser encontrados em livros, mídias digitais, saraus e até CDs. Além disso, seria interessante explorar esses diferentes suportes, considerando que muitos adolescentes, imersos na era do *streaming*, desconhecem formatos como os CDs. O manual também orienta a leitura do poema, incentivando os alunos a perceberem a repetição do verbo “querer”, que destaca um desejo muito intenso do eu lírico. Contudo, Cereja e Vianna (2022) sugerem que, se julgar adequado, o professor pode apresentar as antíteses do poema. Isso evidencia a preocupação de Cereja e Vianna (2022) em fazer da poesia uma ferramenta útil para o estudo de aspectos da língua portuguesa.

Diante do exposto, passemos para a unidade 2, capítulo 3, de *Português Linguagens*. Nessa parte, trabalha-se a intertextualidade, isto é, os diálogos entre os textos. Para enfatizar esse conhecimento, o livro apresenta dois poemas de Antônio Prata que realizam uma releitura de dois poemas de Carlos Drummond de Andrade. Os poemas de Antônio Prata são intitulados “Poesia, atualizações” e fazem referência a “No meio do caminho” e a “O lutador” de Drummond. Aqui, iremos nos ater somente ao primeiro poema, citado a seguir:

Poesia, atualizações

No meio do caminho tinha um post
 tinha um post no meio do caminho
 tinha um post
 no meio do caminho tinha um post
 Nunca me esquecerei desse acontecimento
 na vida de minhas retinas tão fatigadas
 Nunca me esquecerei que no meio do caminho tinha um post
 tinha um post no meio do caminho
 no meio do caminho tinha um post
 (Prata, 2017 *apud* Cereja; Vianna, 2022, p. 159).

Sobre o poema, o material didático propõe as seguintes perguntas:

- a) O que a imagem que acompanha o texto de Prata representa? Que sentido é construído por ela nesse contexto?
 R.: A imagem representa a tela de uma rede social. É como se ela retratasse o feed do perfil do poeta em uma dessas redes.
- b) Nessa imagem, há duas fotos do poeta. Qual é a diferença entre elas? O que essa diferença representa?

R.: A diferença são os óculos. Os da foto menor são os que o poeta utilizava habitualmente. Os da foto maior são uma referência a um meme bastante conhecido na internet, no qual a imagem desses óculos escuros aparece sobre o rosto de alguém quando a pessoa realiza um feito incrível ou para indicar que a pessoa tem atitude, é mestra naquilo que faz.

c) Levante hipóteses: Qual é a relação entre a imagem e o título do texto de Antônio Prata?

R.: O termo “atualizações”, do título do texto, tem correspondência com a imagem que brinca com um gênero da atualidade, que é o meme (Cereja; Vianna, 2022, p. 159).

Ao lado do poema, tem uma imagem de Carlos Drummond de Andrade de óculos escuros, como se ele tivesse postado uma foto numa rede social há 52 minutos. Como vimos acima, as questões se preocupam mais em fazer o aluno interpretar essa imagem do que o próprio poema em si. Decerto, a linguagem não verbal também é de suma importância no texto, fazendo parte da interpretação, mas ela não pode se sobrepor ao texto poético, conforme propuseram as perguntas da atividade.

Além disso, Cereja e Vianna (2022) poderiam ter elaborado exercícios que suscitasse relações com a “cara nova” que Prata dá ao poema, tornando-o mais acessível ao público contemporâneo. Os autores poderiam, ainda, falar sobre as redes sociais, tópico com o qual os estudantes do 6º ano iriam se identificar bastante, já que eles nasceram na era tecnológica e sabem muito sobre posts e redes sociais.

Como no primeiro poema, no canto da página, Cereja e Vianna (2022) trazem orientações para os professores. Os autores propõem que os docentes façam com que os alunos notem o modo como Antônio Prata se apropria do texto de Drummond para criar um novo texto, explorando com eles questões do universo digital. Contudo, conforme defendemos anteriormente, tais questões sobre redes sociais deveriam ser trabalhadas no próprio livro, não somente no manual de instruções para o professor. Na Figura 4, podemos observar a imagem de Drummond e as atividades propostas pelo material didático a partir do poema de Prata:

Figura 4 – Análise linguística: intertextualidade.

A LÍNGUA em foco

Não escreva no livro.

ANÁLISE LINGUÍSTICA: INTERTEXTUALIDADE

Você viu que é comum haver textos que dialogam com outros. Assim, um conto da atualidade, como “Felizes quase sempre”, pode ter personagens de contos maravilhosos; uma história em quadrinhos pode fazer referência direta a contos maravilhosos, etc. E uma *graphic novel* pode recriar personagens e histórias conhecidas dos gibis.


Leia agora dois poemas publicados por Antonio Prata em uma coluna de jornal. Neles, o autor retoma poemas de Carlos Drummond de Andrade (1902-1987) e aproxima-os do cotidiano digital do final do século XX e início do XXI.

Poesia, atualizações

[...]

No meio do caminho tinha um *post*
 tinha um *post* no meio do caminho
 tinha um *post*
 no meio do caminho tinha um *post*
 Nunca me esquecerei desse acontecimento
 na vida de minhas *retinas* tão *fatigadas*
 Nunca me esquecerei que no meio do caminho tinha um *post*
 tinha um *post* no meio do caminho
 no meio do caminho tinha um *post*.

Ilustração de Adams Carvalho.



Lutar com *comments*
 é a luta mais *vã*
Entanto lutamos
 mal rompe a manhã.
 [...]

PRATA, Antonio. Poesia, atualizações. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, B2, Cotidiano, 7 maio 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/antonioprata/2017/05/1881773-poesia-atualizacoes.shtml>. Acesso em: 12 jan. 2022.

1. a) A imagem representa a tela de uma rede social. É como se ela retratasse o feed do perfil do poeta em uma dessas redes.

1. Na imagem que acompanha os textos de Antonio Prata, o artista Adams Carvalho faz uma brincadeira com uma foto de Carlos Drummond de Andrade, um reconhecido poeta brasileiro. Responda:

a) O que a imagem que acompanha o texto de Prata representa? Que sentido é construído por ela nesse contexto?

b) Nessa imagem, há duas fotos do poeta. Qual é a diferença entre elas? O que essa diferença representa? A diferença são os óculos. Os da foto menor são os que o poeta utilizava habitualmente. Os da foto maior são uma referência a um meme bastante conhecido na internet, no qual a imagem desses óculos escuros aparece sobre o rosto de alguém quando a pessoa realiza um feito incrível ou para indicar que a pessoa tem atitude, e mostra naquilo que faz.

entanto: mas, porém, entretanto.
fatigado: cansado, exausto.
retina: parte interna dos olhos, que capta a luz e permite a visão.
vã: inútil.

159

Fonte: Cereja e Vianna (2022)/Acervo pessoal da autora.

Ainda no capítulo 3, Cereja e Vianna (2022) selecionam o poema “Morada do inventor”, de Elias José, poema este que demonstra como os professores utilizam variados objetos para construir aulas instigantes. Leiamos:

Morada do inventor

A professora pedia e a gente levava,
 achando loucura ou monte de lixo:

latas vazias de bebidas, caixas de fósforo,
pedaços de papel de embrulho, fitas,
brinquedos quebrados, xícaras sem asa,
recortes e bichos, pessoas, luas e estrelas,
revistas e jornais lidos, retalhos de tecido,
rendas, linhas, penas de aves, cascas de ovo,
pedaços de madeira, de ferro ou de plástico.

Um dia, a professora deu a partida
e transformamos, colamos e colorimos.
E surgiram bonecos esquisitos,
bichos de outros planetas, bruxas
e coisas malucas que Deus não inventou.

Tudo o que nascia ganhava nome, pais,
casa, amigos, parentes e país.
E nasceram histórias de rir ou de arrepiar!

E a escola virou morada de inventor!
(José, 2004 *apud* Cereja; Vianna, 2022, p. 168).

Adiante, percebe-se que as atividades do livro referentes ao poema são estruturalistas, preocupando-se só com a interpretação intrínseca do texto. No mais, dessa vez, há ainda mais limitação do imaginário dos estudantes, haja vista que as questões são de múltipla escolha, com alternativas em que a resposta certa está clara e nem é preciso gastar tempo refletindo:

2. O poema sugere que, pela imaginação, é possível:
 - a) transformar e dar significado a coisas aparentemente sem utilidade.
 - b) combinar elementos e formar um monte de lixo.
 - c) criar um mundo já existente no mundo real.
 - d) transformar lixo em coisas inúteis.

3. Qual é a finalidade da enumeração de palavras na 2ª e na 4ª estrofe?
 - a) Resumir tudo o que compõe o “monte de lixo” levado para a escola.
 - b) Comprovar que, de fato, aquilo tudo era maluquice.
 - c) Indicar a qualidade do material que os alunos tinham levado para a escola.
 - d) Relacionar as coisas que os alunos levaram para a escola e as que eles criaram (Cereja; Vianna, 2022, p. 169).

Por sua vez, a unidade 4 do livro didático traz o poema “Intervenção humana”, de Marcia Wayna Kambeba, que aborda como o ser humano trata o planeta Terra.

Nos exercícios, a ênfase é dada ao cartum que acompanha o poema (que não deixa de ser importante), e não ao poema em si. Vamos a ele:

Intervenção humana

No território em que habita,
O homem como ser animal,
De todos é o mais perigoso,
Pelo seu diferencial.

É dotado de inteligência,
Tem o domínio da ciência,
É um ser sensacional,
Homem de grande sapiência.

Domina a fala e a escrita,
Constrói a morada onde habita,
Defensor da ética e da moral,
Faz o bem e faz o mal.

Mas destrói a natureza sem pena
E nessa intervenção humana,
Contribui para um desastre total.
Não destrói com tua vida.
Pensas que és imortal?

(Kambeba, 2020, p. 38 *apud* Cereja; Vianna, 2022, p. 242).

Junto ao poema, há um cartum com o desenho do planeta Terra cheio de lixo e com uma nave de alienígenas. Dentro da nave, um dos extraterrestres pergunta se os demais querem conhecer a Terra, e outro responde que é melhor não, pois acabou de lavar a nave. Assim, o cartum representa uma sátira à sujeira que os humanos fazem no planeta, conforme vemos na Figura 5:

Figura 5 – Cartum da Terra cheia de lixo.



Fonte: Cereja e Vianna (2022)/Acervo pessoal da autora.

Dentro da nave, um dos extraterrestres pergunta se os demais querem conhecer a Terra, e outro responde que é melhor não, pois acabou de lavar a nave. Assim, o cartum representa uma sátira à sujeira que os humanos fazem no planeta.

O problema é que metade das questões foca somente no cartum e deixa de lado o poema que fala sobre a contradição humana, já que os humanos, ao mesmo tempo em que são dotados de inteligência, maltratam o meio ambiente e, conseqüentemente, a si mesmos. Vamos às perguntas:

Converse com o professor e os colegas sobre a imagem e o poema:

- O que o cartum retrata? Como o planeta Terra é representado?
- O que representam os elementos ilustrados dentro do planeta Terra?
- Como a presença dos alienígenas contribui para a construção da crítica presente no cartum?
- Que relação é possível estabelecer entre o cartum e o poema?
- Você sabe o significado da palavra sapiência? De que forma o cartum contrapõe os conceitos de “inteligência” e “sapiência” mencionados no poema?

- O que a questão final do poema, “Pensas que és imortal?”, revela sobre a relação entre o ser humano e a natureza? (Cereja; Vianna, 2022, p. 243).

No canto da página, outra vez, Cereja e Vianna (2022) dão dicas ao professor sobre como trabalhar o poema com os alunos. A primeira dica é para que o docente converse com seus estudantes sobre atividades que eles realizam para preservar o meio ambiente e, ainda, se eles conhecem pessoas dedicadas a essa causa. A segunda dica orienta que o professor instigue os conhecimentos prévios dos alunos acerca de crimes ambientais, das punições aos criminosos, das medidas de preservação e das Organizações Não Governamentais (ONGs) que trabalham em defesa do meio ambiente. Esse tipo de abordagem é muito importante para despertar a consciência crítica dos discentes, a fim de que, desde cedo, eles reconheçam os impactos da degradação ambiental e a necessidade de preservação do meio ambiente.

Diante disso, cabe retomar as considerações de Neusa Sorrenti (2009), na obra *A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades*, para refletir sobre o quão fundamental é realizar uma leitura cuidadosa do texto poético. Afinal, nas palavras de Sorrenti (2009, p. 73), “uma leitura feita às pressas, com ares de pouco caso, põe tudo a perder” e, muitas vezes, é isso que se observa na escola: uma leitura sem zelo algum para com o poema. Esse ponto é incontornável para nossa discussão, pois é necessário que os estudantes reconheçam que o texto literário — em especial a poesia — demanda uma leitura mais lenta, feita em camadas. Logo, a formação do leitor literário, nos termos da BNCC, exige uma leitura sem pressa, uma vez que se trata de uma linguagem específica e distinta daquela comumente encontrada em textos que circulam no cotidiano, como as notícias e as reportagens.

Nesse sentido, Sorrenti (2009) oferece dicas para a realização de uma boa leitura do texto poético. Ela reforça, de início, a necessidade de conceder ao aluno um tempo de preparação para a leitura, a fim de que ele perceba os momentos de dar pausas, de dar mais volume à voz e de como expressar, no ato da leitura, as emoções que sentiu. Além disso, Sorrenti (2009) propõe mostrar para o aluno como a leitura rápida compromete a fruição do texto e sua compreensão. Por último, ela sugere a atividade de leitura em coro (jogral), com vozes alternadas, coro e solo, com o propósito de incentivar a turma a fazer apresentações em público.

Para concluir, notamos que, em linhas gerais, o livro didático *Português Linguagens* não prioriza a fruição estética do texto literário, como determina a BNCC, nem fomenta no leitor o interesse pela poesia. Contudo, o material apresenta poemas interessantes, tais como “Raridade”, de José Paulo Paes — que versa sobre a ameaça de extinção das araras —, “Poesia, atualizações”, de Antônio Prata — que faz uma releitura do poema “No meio do caminho”, de Carlos Drummond de Andrade —, e “Intervenção humana”, de Marcia Wayna Kambeba — que fala sobre o modo com que o ser humano está devastando a natureza. O ponto é que esses poemas poderiam ter sido trabalhados com o objetivo de aguçar a criatividade e as subjetividades dos estudantes no ato da leitura, propiciando a partilha de interpretações na sala de aula e, ainda, o estabelecimento de diálogos que, a partir dos textos, pudessem ser ampliados para os contextos social, cultural e histórico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante as reflexões feitas sobre as atividades propostas pelo livro didático *Português Linguagens*, ratificamos que, em sua maioria, o material não cumpre o papel de despertar nos estudantes o interesse pela poesia a partir da experiência de fruição estética, conforme preconiza o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nesse sentido, notamos que as questões apresentadas no livro estão dispersas em capítulos aleatórios, sem um capítulo dedicado exclusivamente à poesia. Tais questões costumam servir, ainda, como complemento ao ensino de outros conteúdos, utilizando a poesia de maneira funcional, ao invés de estimular a imaginação e a criatividade. Muitas vezes, as perguntas limitam-se a explorar o sentido denotativo de palavras no poema, o que restringe o leitor à realidade concreta e pragmática, inviabilizando seu contato com o universo ficcional. A poesia, vale lembrar, antes de ser interpretada pela razão, é lida pela emoção, pela sensibilidade. Sendo assim, ao focar na leitura denotativa dos poemas, o livro didático acaba por “podar” a liberdade e o envolvimento emocional dos alunos com os textos.

Apesar disso, destacamos que os poemas selecionados abordam temáticas relevantes para o contexto atual, como o risco de extinção de espécies, a importância da reciclagem e as implicações da destruição da natureza para a humanidade. Portanto, o material didático poderia ter trabalhado melhor os textos literários, elaborando perguntas direcionadas para os poemas e explorando as potencialidades estéticas capazes de conduzir os discentes-leitores à fruição e à reflexão acerca da realidade social.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de. **Contos plausíveis**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- ARISTÓTELES. **Poética**. 7. ed. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em: 14 nov. 2024.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.
- CARA, Salete de Almeida. **A poesia lírica**. São Paulo: Ática, 1989.
- CEREJA, William; VIANNA, Carolina Dias. **Português Linguagens**. 11. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2022.
- JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. 23. ed. São Paulo: Cultrix, 2008.
- PAZ, Octávio. Poesia e poema. *In*: PAZ, Octávio. **O arco e a lira**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982. p. 15-31.
- PORTOLOMEOS, Andréa; BOTEGA, Simone Aparecida. A poesia no ensino fundamental: uma discussão sobre as orientações da BNCC. **Revista Claraboia**, Jacarezinho, n. 16, p. 291-315, jul./dez., 2021. Disponível em: <https://seer.uenp.edu.br/index.php/claraboia/article/view/265/pdf>. Acesso em: 15 maio 2024.
- PORTOLOMEOS, Andréa; SILVA, Gabriel Bosco Vaz da. Como vai a poesia no livro didático? Contribuições para o letramento poético na escola básica. **Cuadernos De Educación Y Desarrollo**, [s.l.], v. 15, n. 9, 9840-9861, 2023. Disponível em: <https://ojs.europublications.com/ojs/index.php/ced/article/view/1879>. Acesso em: 15 dez. 2024.
- PROENÇA FILHO, Domício. Características do discurso literário. *In*: PROENÇA FILHO, Domício. **A linguagem literária**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2007. p. 40-79.
- SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola**: reflexões, comentários e dicas de atividades. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- TEIXEIRA, Ivan. Formalismo russo. **Revista Cult**, [s.l.], n. 13, p. 36-39, 1998.
- ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Estética da recepção. *In*: BONNICI, Thomaz; ZOLIN, Lúcia Osana (org.). **Teoria literária**: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 3. ed. Maringá: Eduem, 2009. p. 189-199.