

**UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE**

**RAQUEL FREITAS SAMPAIO**

**O USO DA HIPERMÍDIA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA  
O ENSINO DE POESIA NO ENSINO MÉDIO**

**SÃO PAULO  
2009**

S192u Sampaio, Raquel Freitas.

O uso da hipermídia como recurso didático para o ensino de poesia no ensino médio / Raquel Freitas Sampaio – 2009.

161 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

Bibliografia: f. 131-133.

1. Ensino Médio. 2. Formação leitora. 3. Livro-didático.  
4. Poesia. 5. Poesia hipermidiática. I. Título.

CDD 808.1

**RAQUEL FREITAS SAMPAIO**

**O USO DA HIPERMÍDIA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA  
O ENSINO DE POESIA NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada à  
Universidade Presbiteriana  
Mackenzie, Programa de Letras,  
para obtenção do título de Mestre  
em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Lúcia Carvalho Vasconcelos

**SÃO PAULO**

2009

RAQUEL FREITAS SAMPAIO

**O USO DA HIPERMÍDIA COMO RECURSO DIDÁTICO PARA  
O ENSINO DE POESIA NO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada à  
Universidade Presbiteriana  
Mackenzie, Programa de Letras,  
para obtenção do título de Mestre  
em Letras.

Aprovado em

BANCA EXAMINADORA

---

Profª. Drª. Maria Lúcia Carvalho Vasconcelos – Orientadora  
Universidade Presbiteriana Mackenzie

---

Prof. Dr. Alexandre Huady Torres Guimarães  
Universidade Presbiteriana Mackenzie

---

Profª. Drª. Mônica Moura

Universidade Anhembi Morumbi

A você, Luiz Gustavo, por ter permanecido ao meu lado,  
incentivando-me a percorrer este caminho,  
por compartilhar angústias e dúvidas

estendendo sua mão companheira;  
sábua e amiga sempre.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao finalizar-se uma jornada, jamais poderemos crer que a vencemos sozinhos. Chegar até aqui foi fruto de muito esforço pessoal, mas sempre apoiada e amparada por muitos, o que tornou o caminho mais leve e feliz.

Inquestionavelmente, quero agradecer a cada aluno que ao longo de três anos envolveu-me comigo na aventura de criar uma nova poesia em sala de aula, e em especial, àqueles cujos trabalhos levaram a este mestrado.

À minha adorável orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Lúcia Carvalho Vasconcelos, por me mostrar o caminho, orientar meus passos, mas sempre me deixar seguir.

Ao amigo e mentor, Prof. Dr. Alexandre Huady Torres Guimarães. Sem o seu pontapé, talvez esse trabalho não existisse.

A meus pais, Sérgio e Ana Rita, e irmãos, Sérgio Augusto e Carlos Henrique, que mesmo sem entender direito do que se tratava esse trabalho, sempre respeitaram e incentivaram a sua realização. Obrigada por sempre acreditarem em mim, dando-me o suporte e a segurança de que tanto precisei ao longo da vida e deste desafio em especial.

A meus cunhados e cunhadas, bem como à Maria Helena Vedovello Pedroso, que de mais perto ou de mais longe, sempre estiveram de olho em mim.

Aos meus amigos de sempre, Dayse Amaral, Kátia Custódio e José Carlos Lira, pela lealdade, verdadeira amizade e por jamais me deixarem desistir. À amiga Elaine Herndl, hoje não tão próxima fisicamente, mas desde os tempos da graduação uma grande companheira e incentivadora.

Às minhas novas amigas, Lysia Moreira, Laianne Viana da Silva Souza e Cinira Regina dos Santos Nascimento, pelo apoio incondicional que me deram depois da minha chegada a Goiânia, cidade em que finalizei este projeto.

À Irmã Mônica Maria Santana, pelo incentivo, apoio e orações. O seu gosto pelo estudo só me fez e faz querer buscar mais conhecimento.

Ao Mackpesquisa, o apoio financeiro durante o desenvolvimento deste trabalho.

A meu marido, meu maior incentivador e companheiro. Sem você, nada seria o que é.

Especialmente, a Deus, que me carregou no colo nos momentos mais difíceis.

*“Ensinar bem é ensinar para o bem.  
Ensinar para o bem significa respeitar o  
conhecimento intuitivo do aluno, valorizar o que  
ele já sabe do mundo, da vida, reconhecer na  
língua que ele fala a sua própria identidade como  
ser humano”.*

*Marcos Bagno*



## RESUMO

O estudo da literatura, mais especificamente da poesia, precisa encontrar novas formas de aproximação no que tange o desenvolvimento do interesse do aluno por tal gênero textual. Partindo do pressuposto de que o ensino da literatura e de sua poesia tem se dado, na escola brasileira, de maneira tradicional e ultrapassada, baseado, quase sempre, no historicismo e na biografia dos grandes autores, buscou-se, como ponto de partida, analisar dois dos mais usados livros didáticos de literatura para o Ensino Médio, ambos com forte vinculação com as exigências dos principais vestibulares brasileiros e do Enem. Diante do constatado, buscou-se apresentar um novo caminho metodológico para ensinar e aprender poesia e, para tanto, escolheu-se a metodologia da pesquisa-ação com a proposta de criação de poesias hipermidiáticas por alunos do Ensino Médio. O projeto partiu do princípio de que é preciso valorizar-se o caráter de múltiplos significados que a poesia tem, visando a trazer ao discente uma experiência de fruição do texto poético para, a partir daí, trabalhar sentidos e significados, sempre tendo como mediador a figura do professor de literatura. Os resultados obtidos são neste trabalho relatados, buscando socializá-los com os professores de literatura, preocupados com a formação leitora de seu alunado.

Palavras-chave: Ensino Médio, formação leitora, livro-didático, poesia, poesia hipermidiática.

## ABSTRACT

The study of literature, specifically poetry, must find new ways to approach with the development of student interest for such textual genre. Assuming that the teaching of literature and its poetry has been done in the Brazilian school in a way so traditional and outdated, based almost always on historicism and the biography of great writers, as a starting point, this paper analyzes two of the most used textbooks in the literature for high school, both with strong ties with the requirements of the main Brazilian *vestibular* and *Enem*, both which have also been analyzed here. Given the established, it is presented in this dissertation a new methodological approach to teaching and learning poetry using a methodology of action research with the proposal of creation of hypermedia poetry by high school students. The project assumed that one must appreciate the character of multiple meanings that poetry is aiming to bring students to an experience of enjoyment of the poetic text and, from then on work on meanings and senses, always having as a mediator the teacher of literature. The results are reported in this work, seek the socialization with teachers of literature, concerned with the development of a critical reader.

Key-words: High School, textbook, critical reader, poetry, hypermedia poetry.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Evolução de inscritos no ENEM.....	34
Gráfico 2	Prova ENEM 2007.....	36
Gráfico 3	Prova ENEM 2008.....	39
Gráfico 4	Prova Fuvest 2007.....	43
Gráfico 5	Prova Fuvest 2008.....	46
Gráfico 6	Prova Unicamp 2007.....	49
Gráfico 7	Prova Unicamp 2008.....	53
Gráfico 8	Prova Mackenzie 2007.....	57
Gráfico 9	Prova Mackenzie 2008.....	59
Gráfico 10	Quadro geral dos textos poéticos e não-poéticos.....	61

## LISTA DE IMAGENS

Figura 1	Capa – Poesia 1.....	100
Figura 2	<i>Slide</i> 03 – Poesia 1.....	100
Figura 3	<i>Slide</i> 04 – Poesia 1.....	101
Figura 4	<i>Slide</i> 05 – Poesia 1.....	102
Figura 5	<i>Slide</i> 06 – Poesia 1.....	102
Figura 6	<i>Slide</i> 07 – Poesia 1.....	103
Figura 7	<i>Slide</i> 08 – Poesia 1.....	103
Figura 8	<i>Slide</i> 09 – Poesia 1.....	103
Figura 9	<i>Slide</i> 10 – Poesia 1.....	103
Figura 10	<i>Slide</i> 11 – Poesia 1.....	104
Figura 11	<i>Slide</i> 12 – Poesia 1.....	104
Figura 12	<i>Slide</i> 13 – Poesia 1.....	104
Figura 13	<i>Slide</i> 14 – Poesia 1.....	105
Figura 14	<i>Slide</i> 15 – Poesia 1.....	105
Figura 15	<i>Slide</i> 16 – Poesia 1.....	105
Figura 16	<i>Slide</i> 17 – Poesia 1.....	106
Figura 17	<i>Slide</i> 18 – Poesia 1.....	106
Figura 18	<i>Slide</i> 19 – Poesia 1.....	106
Figura 19	<i>Slide</i> 20 – Poesia 1.....	106
Figura 20	<i>Slide</i> 21 – Poesia 1.....	107
Figura 21	<i>Slide</i> 22 – Poesia 1.....	107
Figura 22	<i>Slide</i> 23 – Poesia 1.....	107
Figura 23	<i>Slide</i> 24 – Poesia 1.....	107
Figura 24	<i>Slide</i> 26 – Poesia 1.....	108
Figura 25	<i>Slide</i> 27 – Poesia 1.....	108
Figura 26	<i>Slide</i> 29 – Poesia 1.....	108
Figura 27	<i>Slide</i> 30 – Poesia 1.....	108
Figura 28	<i>Slide</i> 31 – Poesia 1.....	108
Figura 29	<i>Slide</i> 32 – Poesia 1.....	108
Figura 30	Capa – Poesia 2.....	109
Figura 31	<i>Slide</i> 03 desmembrado – Poesia 2.....	110

Figura 32	<i>Slide 04 – Poesia 2</i> .....	110
Figura 33	<i>Slide 05 desmembrado – Poesia 2</i> .....	111
Figura 34	<i>Slide 06 desmembrado – Poesia 2</i> .....	111
Figura 35	<i>Slide 07 desmembrado – Poesia 2</i> .....	112
Figura 36	<i>Slide 08 desmembrado – Poesia 2</i> .....	112
Figura 37	<i>Slide 09 desmembrado – Poesia 2</i> .....	113
Figura 38	<i>Slide 10 desmembrado – Poesia 2</i> .....	114
Figura 39	<i>Slide 11 – Poesia 2</i> .....	114
Figura 40	<i>Slide 12 – Poesia 2</i> .....	115
Figura 41	<i>Slide 13 – Poesia 2</i> .....	115
Figura 42	<i>Slide 14 – Poesia 2</i> .....	116
Figura 43	Capa – Poesia 3.....	117
Figura 44	<i>Slide 03 – Poesia 3</i> .....	117
Figura 45	<i>Slide 04 – Poesia 3</i> .....	118
Figura 46	<i>Slide 05 – Poesia 3</i> .....	119
Figura 47	<i>Slide 06 – Poesia 3</i> .....	119
Figura 48	<i>Slide 07 – Poesia 3</i> .....	119
Figura 49	<i>Slide 08 – Poesia 3</i> .....	119
Figura 50	<i>Slide 09 – Poesia 3</i> .....	119
Figura 51	<i>Slide 10 – Poesia 3</i> .....	119
Figura 52	<i>Slide 11 – Poesia 3</i> .....	119
Figura 53	<i>Slide 12 – Poesia 3</i> .....	120
Figura 54	<i>Slide 13 – Poesia 3</i> .....	120
Figura 55	<i>Slide 14 – Poesia 3</i> .....	121
Figura 56	<i>Slide 15 – Poesia 3</i> .....	121
Figura 57	<i>Slide 16 – Poesia 3</i> .....	121
Figura 58	<i>Slide 17 – Poesia 3</i> .....	122
Figura 59	<i>Slide 18 – Poesia 3</i> .....	122

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
2	<b>O TRATO DA POESIA NOS PCN, EXAMES SELETIVOS E ENEM</b> .....	22
2.1	O ENSINO DE LITERATURA E POESIA NOS PCNS E NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O EM - LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS.....	23
2.2	O TRATO DA POESIA NO ENEM E NOS GRANDES EXAMES VESTIBULARES.....	30
2.2.1	O trato do texto poético no ENEM.....	34
2.2.2	O trato do texto poético no vestibular Fuvest.....	41
2.2.3	O trato do texto poético no vestibular Unicamp.....	48
2.2.4	O trato do texto poético no vestibular Mackenzie.....	56
3	<b>O ENSINO DE LITERATURA E O TRATO DA POESIA NA SALA DE AULA</b> .....	63
3.1	O ENSINO DE LITERATURA E POESIA HOJE.....	67
3.2	OS LIVROS DIDÁTICOS E O TRATO DA POESIA.....	73
3.2.1	Critérios de escolha e análise.....	74
3.2.2	Análise dos livros de Primeiro Ano do Ensino Médio quanto à poesia.....	76
3.2.3	Análise dos livros de Segundo Ano do Ensino Médio quanto à poesia.....	80
3.2.4	Análise dos livros de Terceiro Ano do Ensino Médio quanto à poesia.....	83
4	<b>A POESIA HIPERMIDIÁTICA NA SALA DE AULA – UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA</b> .....	87
4.1	HIPERTEXTO, HIPERMÍDIA E POESIA HIPERMIDIÁTICA.....	88

4.2	POESIA HIPERMIDIÁTICA COMO RECURSO DIDÁTICO – O NASCER DA IDEIA.....	91
4.2.1	O projeto.....	92
5	<b>PESQUISA-AÇÃO EM DESENVOLVIMENTO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS TRABALHOS DOS ALUNOS.....</b>	<b>97</b>
5.1	POEMA 1 – PRELÚDIO PARA A TRISTEZA.....	98
5.2	POEMA 2 – PRESÍDIOS.....	109
5.3	POEMA 3 – MEU BRASIL.....	116
6	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>124</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>130</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>133</b>
	Anexo I.....	134
	Anexo II.....	137
	Anexo III.....	140
	Anexo IV.....	141
	Anexo V.....	142
	Anexo VI.....	144
	Anexo VII.....	146
	Anexo VIII.....	148
	Anexo IX.....	154
	Anexo X.....	161

## 1. INTRODUÇÃO

Mas o que vou dizer da Poesia? O que vou dizer destas nuvens, deste céu? Olhar, olhar, olhá-las, olhá-lo, e nada mais. Compreenderás que um poeta não pode dizer nada da poesia. Isso fica para os críticos e professores. Mas nem tu, nem eu, nem poeta algum sabemos o que é a poesia.

*García Lorca*

Foi nas salas de aula do Colégio Presbiteriano Mackenzie, já com quase quinze anos de docência, que pela primeira vez deparei-me a fundo com a questão do ensino de poesia para adolescentes do Ensino Médio. Após uma longa jornada como professora do Ensino Fundamental II e de cursinho - neste último caso ensinando redação - no ano de 2003 fui convidada a lecionar Língua Portuguesa para alunos do segundo ano do Ensino Médio.

Um dos desafios do professor desse grau de ensino é o fato de lidar com jovens em um momento de vida de grande transformação e cujos interesses, expectativas, sonhos e motivações são os mais diversos. Infelizmente, a realidade que se apresenta ao professor de Ensino Médio é a de um aluno desinteressado da escola como um todo e do aprendizado de poesia em especial.

No Colégio Presbiteriano Mackenzie, o professor de Língua Portuguesa trabalha nas três frentes, ou seja, ministra aulas de língua, literatura e redação. Esta prática enriquecedora, por dar ao docente uma visão geral do desempenho de seu aluno no domínio da língua, trouxe consigo alguns questionamentos. Por trabalhar largamente com gramática e redação no Ensino Fundamental, acreditei que estes dois quesitos não trariam dificuldades na mudança de nível, o que se mostrou verdadeiro ao longo do tempo. No entanto, algumas questões fizeram-se cruciais: como dar aulas de literatura interessantes? Como, dentro da literatura, trabalhar a poesia? E ainda mais: como ensinar ao aluno um gênero literário que traz em seu cerne a dúvida, a incerteza e a contradição?

A tarefa de ensinar o conteúdo e envolver o discente no estudo da literatura e mais especificamente da poesia é desafiadora em um mundo cada



vez mais hipermidiático e imediatista, no qual a imagem fala mais ao jovem do que a palavra. A leitura literária e especificamente a leitura de poesia competem com outros meios de comunicação, entre eles a televisão, o cinema e a internet; que possibilitam ao seu *leitor* a ficcionalização, o uso da imaginação, papel antes desempenhado pela literatura literária.

Na internet, em especial, tem-se um leitor interativo, que pode interferir no meio em que navega, sendo atuante no seu papel de leitura. Em épocas de hipermídia, percebe-se que o leitor não tem mais a mera função de observador. Surge o interator, ou seja, o leitor ganha o papel de co-autor, pois *ler* torna-se um verbo que exige muito mais ação do que o simples correr de olhos sobre a tela.

Na realidade acelerada dos adolescentes de hoje, nada mais comum que o domínio de uma parafernália tecnológica com seus videoclipes, videogames e mesmo videotextos, materiais de consumo rápido e que não privilegiam em seus conteúdos a linguagem mais elaborada e conotativa, comum ao texto poético. Uma linguagem que pede de seu leitor um trato mais cuidadoso e disponível, para que possa desvendar e sentir toda a riqueza e beleza que traz em si.

No dia-a-dia das aulas de literatura que se propõem a trabalhar com poesia, o que se percebe é que o aluno, quando orientado pelo professor, consegue absorver o sentido e mergulhar no poema, entretanto, ao ver-se sozinho com este gênero textual, o desinteresse e a desistência são marcas comuns. Questionados do porquê desta atitude, os estudantes apresentam como motivo mais comentado a dificuldade na compreensão da linguagem poética. Para o professor, surge mais um ponto a ser elucidado na prática docente: como envolver esse aluno no mundo da poesia e de sua linguagem?

Ao tentar entender e desenvolver novas metodologias de trabalho com a poesia, o professor de Literatura vê-se praticamente sem referências, pois são poucas as reflexões teóricas sobre o texto poético para jovens adolescentes do Ensino Médio. Mesmo os PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio), editados pelo Ministério da Educação, discutem e apresentam as competências que o aluno deve desenvolver como leitor. No entanto, como se verá ao longo deste trabalho, pouco acrescentam

no sentido da metodologia para se atingir tais objetivos, cabendo ao docente de literatura o papel de encontrar o caminho metodológico para preparar um leitor detentor de tais competências. Nasce daí a importância de se pensar em novas metodologias que possam ajudar o professor no processo de encaminhar seu aluno para tornar-se um verdadeiro leitor.

Ao professor, quando muito, oferecem-se os manuais que acompanham o material didático adotado pela escola, os quais, grosso modo, trazem uma abordagem extremamente fragmentada e conservadora da poesia, que mais afasta do que atrai o jovem leitor para este gênero literário. Observa-se, no universo das publicações didáticas destinadas ao ensino de poesia, que há excasas de obras nesta seara; quando existem, em sua maioria tratam a poesia de modo bastante convencional, mais preocupadas com sua forma que com sua fruição e o mais importante; são obras destinadas mais ao público universitário que ao infanto-juvenil.

Sabe-se que cabe ao docente de língua portuguesa orientar o seu aluno no sentido de torná-lo um leitor competente, ou seja, capaz e autônomo na construção dos sentidos para o que leu. Sabe-se, também, que o desenvolvimento de um leitor competente permeia o processo de identificação, que se dá na afinidade do leitor com o texto lido e sem a qual a apropriação de seu conteúdo não será a mesma. Só assim o estudante vivenciará a experiência literária plena que "o contato efetivo com o texto" (Orientações Curriculares para o Ensino Médio, 2006, p. 55) pode trazer.

Para Rildo Cosson (2006), é papel do professor de literatura o "letramento literário". Segundo o autor, ser leitor de literatura na escola é mais do que viver um momento de prazer na leitura de um livro de ficção ou se encantar com o texto poético. É parte do processo de letramento literário aprender e descobrir como posicionar-se diante da obra literária, identificando ou retificando valores culturais, criando e expandindo sentidos. Desta forma, é função do professor a aproximação entre leitor e texto.

Da busca por uma nova abordagem da poesia em sala de aula como forma de trazer o texto e o saber poético para a realidade do discente, surgiu o projeto de pesquisa-ação, cuja metodologia, aplicação e resultado aqui se

discutirá e que tem por objetivo apresentar o uso da hipermídia como recurso de aproximação entre a linguagem do aluno e a linguagem poética.

A escolha da pesquisa-ação como linha metodológica deste trabalho deveu-se principalmente ao fato de este tipo de pesquisa estar "ligada à práxis", com "fins explícitos de intervenção; não esconde a ideologia, mas sem perder o rigor metodológico" (DEMO, 2000, p. 22). Por trazer o caráter empírico, a pesquisa-ação mostrou-se ideal para um trabalho que necessitava de aplicação e recolhimento de resultados, para que se pudesse fazer o "equacionamento dos problemas, organização, acompanhamento e avaliação das ações" (THIOLLENT, 1985, p. 32/33). Por ser um tipo de pesquisa participativo, ela permite que se estabeleçam relações de comunicação entre o pesquisador e o grupo investigado, o que ajuda na identificação de valores e comportamentos que influenciam o resultado final.

O projeto nasceu da ideia original apresentada pelo Prof. Dr. Alexandre Huady Torres, então Coordenador de Linguagens do Ensino Médio do Colégio Presbiteriano Mackenzie, no ano de 2003. Nos três anos seguintes, o projeto foi aplicado e aprimorado por mim, junto às turmas de segundo ano do Ensino Médio e previu a criação de poesias hipermidiáticas - conceito a ser apresentado no decorrer do trabalho - pelos alunos.

O trabalho que aqui se propõe tem início com uma análise sobre o trato dado à poesia nos principais documentos regulamentadores do currículo básico a ser ministrado nas aulas de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Médio. Outro ponto analisado neste trabalho, é a forma como o gênero poético tem sido cobrado nos grandes exames seletivos para as universidades e no ENEM.

Apesar de saber-se que o fundamento máximo da educação dever ser a formação do indivíduo, tanto no tangente ao conhecimento quanto ao caráter, é de domínio geral que no Brasil o maior objetivo do aluno de Ensino Médio é finalizar esta fase da educação básica, encontrando-se preparado para concorrer a uma vaga no nível superior de ensino. A escola, desta maneira, não pode desconsiderar a formação geral do aluno, tampouco pode se dar ao luxo de formar um aluno não apto a prestar os grandes vestibulares.

Em seguida, considerou-se pertinente uma análise das estratégias de ensino aplicadas à literatura e à poesia com vistas a discutir como esse gênero textual é tratado no universo da sala de aula. Para tanto, apresenta-se uma análise de duas coleções de livros didáticos de literatura para o Ensino Médio e a sua abordagem da poesia, visto que é esse tipo de material o grande norteador do professor de literatura em sala de aula e do próprio aluno, quando não o único.

Os livros escolhidos para análise foram baseados na lista de obras indicadas pelo Ministério da Educação, por intermédio do PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio, que foi implantado em 2004, com indicações de obras para as disciplinas de Português e Matemática. As obras são inscritas pelas editoras e os critérios dessa avaliação serão apresentados ao longo deste trabalho.

O Diário Oficial da União do dia 14 de novembro de 2006 trouxe a lista de indicações válida para os anos de 2007 e 2008<sup>1</sup>, com onze obras, das quais as escolhidas para este trabalho foram *Português: Linguagens* de William R. Cereja e Thereza A. C. Magalhães, da editora Saraiva; e *Novas palavras* de Emília Amaral, Mauro F do Patrocínio, Severino A. M. Barbosa, Ricardo S. Leite, da editora FTD. A escolha deveu-se ao fato de o livro/coleção ser adotado tanto pelas escolas públicas quanto privadas.

Na terceira parte do trabalho, passar-se-á à pesquisa propriamente dita, com a apresentação tanto da proposta de produção de uma poesia hipermidiática pelos alunos, quanto da metodologia utilizada para atingir os objetivos propostos, assim como o seu desenvolvimento junto aos estudantes do segundo ano do Ensino Médio do Colégio Presbiteriano Mackenzie no ano de 2006.

---

<sup>1</sup> Livros didáticos indicados pelo Ministério da Educação para Língua Portuguesa 2007/2008 (na ordem em que aparecem no Diário Oficial) *Português - Projetos* - Emilio Faraco e Fco. Marto, Ática; *Português - João Domingues Maia*, Ática; *Português - Língua e Cultura* - Carlos Alberto Faraco, Base; *Língua Portuguesa- Projeto Escola e Cidadania para todos* - Harry Vieira Lopes, Zuleia de F. Murrie, Jeosafá F. Gonçalves, Simone G. da Silva, Brasil; *Novas palavras* - Emília Amaral, Mauro F do Patrocínio, Severino A. M. Barbosa, Ricardo S. Leite, FTD; *Língua Portuguesa - Coleção Vitória Régia* - Heloisa H. Takasaki, IBEP; *Português: Linguagens* - William R. Cereja e Thereza A. C. Magalhães, Saraiva; *Português: Língua, Literatura, Produção de Textos* - Maria Luiza Abaurre, Marcela Regina Nogueira, Tatiana Fadel, Moderna; *Português* - José de Nicola Neto, Scipione; *Leitura e escrita* - Ulisses Infante, Scipione; *Português de olho no mundo do trabalho* - Ernani Terra e José de Nicola, Scipione.

Sabe-se que as novas tecnologias têm um papel cada vez mais participativo e definitivo na sociedade, o que traz um novo panorama ao educador, quando do seu desejo de aproximar o conhecimento do público ao qual ele se dirige. É interessante observar que a tecnologia é criação do homem, mas ao mesmo tempo o seu uso e disseminação muda esse homem, transformando-o culturalmente, uma vez que modifica hábitos e implica uma mudança de visão de mundo.

Se a tecnologia é inegável no dia-a-dia, assim ela também deve ser nos processos de ensino-aprendizagem. A nova linguagem digital e seu universo pedem do educador um repensar sobre sua forma de ensinar, e do docente da Língua Portuguesa solicita ainda um olhar mais atencioso, pois no universo digital as possibilidades textuais multiplicam-se exponencialmente, como se verá ao longo deste trabalho.

O nascimento da hipermídia, surgida a partir da criação do ambiente virtual e que traz em seu cerne uma linguagem híbrida com a possibilidade de ter-se, em um mesmo espaço, texto, som, animação e imagem, pede novas soluções no ensino da literatura e mais especificamente da poesia. A hipermídia tem a proposta de interrelacionar as diversas linguagens de modo que uma possa afetar a outra. O conjunto de escolhas é que traz o verdadeiro resultado.

Tudo que interage no espaço hipermidiático é significado e significante quando em contato com a outra mídia, pois tanto a forma em si quanto a ideia, o conceito são importantes para a construção do sentido final. O fazer e o saber poético nesta realidade não podem manter-se iguais aos de séculos passados, pois nasce daí um novo texto e conseqüentemente uma nova possibilidade didática para o ensino de poesia.

Para finalizar, serão apresentadas algumas das poesias hipermidiáticas criadas pelos estudantes e a análise do resultado da metodologia empregada, como alternativa na busca por aproximar o adolescente do universo da poesia e fazer dele um leitor verdadeiramente preparado para lidar com este gênero textual.

Nas palavras de Leonardo Boff tem-se que "cada um lê com os olhos que tem" e dessa forma "interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto" (BOFF, 2000). Aqui se apresenta mais um ponto de vista sobre o trabalho com a poesia na sala de aula, com o objetivo maior de, por meio de uma proposta que busca aproximar o mundo midiático de um gênero textual tão rico e intrigante como é o mundo da poesia, transformar o olhar do aluno em um olhar mais crítico, expandido e confiável de quem sabe onde pisa e tem visão crítica de si e do mundo. É o que na conclusão busca-se comprovar.

## 2. O TRATO DA POESIA NOS PCN, EXAMES SELETIVOS E ENEM

Um mérito inegável da poesia: ela diz mais e em menor número de palavras que a prosa.

*Voltaire*

A escola atual tem como grande exigência curricular a formação de leitores competentes e essa responsabilidade recai, com especial intensidade, sobre os professores de literatura. A função de formar leitores, principalmente entre os adolescentes, é apresentar a eles uma ferramenta capaz de transformar sua visão de mundo e, a partir daí, alterá-la de acordo com seus interesses. Segundo Paulo Freire, a leitura de mundo sempre precede a leitura da palavra. Para ele, o processo de aprendizagem envolve

a prática de ler, de interpretar o que lêem, de escrever, de contar, de aumentar os conhecimentos que já têm e de conhecer o que ainda não conhecem, para melhor interpretar o que acontece na nossa realidade (FREIRE, 1988, p. 48).

E é o próprio Freire (1983, p. 27) quem alerta para o inegável fato de que é apenas a partir da visão crítica de realidade, que o homem se torna capaz de modificar o mundo em que vive. Ao contrário, a consciência ingênua leva a uma visão distorcida da realidade”. Para a existência de um leitor apto a ler o mundo, é preciso um leitor com conhecimento de mundo, e este conhecimento é tão maior quanto maiores forem os conhecimentos dos mais diversos gêneros literários existentes.

O estudo da literatura, e conseqüentemente da poesia, é parte integrante das aulas de Língua Portuguesa ministradas nas escolas brasileiras. A decisão de um currículo básico do que deve ser ensinado nas salas de aula é de responsabilidade primeira do Ministério da Educação. Com vistas a homogeneizar os currículos das diversas escolas privadas e públicas do país, foi criado um documento oficial chamado PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais e um mais específico para o Ensino Médio conhecido como PCNEM. Primeiramente lançados em 1999, tiveram uma reedição revista em 2002 que ficou conhecida como PCN+ e, em 2006, a área do ensino de língua e literatura recebeu um novo documento do MEC, denominado Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

São esses documentos que direcionam os profissionais na área de educação, tanto no que tange à prática da sala de aula, quanto à produção dos livros didáticos mais adotados pelos professores, em suas escolas. São eles também que descrevem as competências de leitura, as quais o aluno deve desenvolver ao longo dos seus três anos do Ensino Médio. O texto, ao revelar os diversos usos da língua - inclusive o uso poético - e possibilitar uma reflexão, acaba por viabilizar o desenvolvimento de tais competências. Entre elas, destacam-se (MEC, 2006, p 15 a 20).

- o reconhecimento, produção, compreensão e avaliação da sua produção textual e de outrem;
- a capacidade de interferir em determinadas produções textuais próprias ou alheias, dependendo da finalidade desejada; e
- a competência de inserir o texto em determinado gênero, tendo como base os cânones sobre os quais ele foi construído (reconhecer se o texto é um poema, um conto, uma crônica etc).

Com base nas competências acima citadas, os grandes vestibulares, hoje chamados de processos seletivos, e o ENEM preparam suas provas de Língua Portuguesa. Desta forma, tendo em vista que o grande objetivo do aluno de Ensino Médio é encontrar-se preparado para enfrentar as provas de ingresso nas grandes universidades, cabe uma análise do como os documentos que regem a educação de língua portuguesa tratam o ensino de poesia, assunto desta dissertação, e como esse gênero textual vem sendo exigido nos exames de ingresso para as principais universidades.

## **2.1. O ensino de Literatura e Poesia nos PCNS e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**

Como já comentado anteriormente, o ensino de Língua Portuguesa e sua respectiva literatura no Ensino Médio são regidos hoje pelo documento denominado PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino



Médio. Em 2006, o próprio Ministério da Educação (MEC), reconhecendo a necessidade de rever pontos apresentados pelos PCN, no item de Língua Portuguesa, lançou outro documento que desde então tem servido de base para os profissionais da área. É ele o documento Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Ministério da Educação. Segundo este documento (2006, p. 24), todas as ações realizadas "na disciplina Língua Portuguesa, no contexto do Ensino Médio, devem propiciar ao aluno o refinamento da habilidade de leitura e de escrita, de fala e de escuta". Para o sucesso deste objetivo, são necessários tanto a ampliação do conhecimento sobre a criação, funcionamento e circulação dos textos como o "desenvolvimento da reflexão sistemática sobre a língua e a linguagem" (2006, p. 25)

De acordo com os PCNEM, o ensino de literatura e de sua poesia deve ser parte integrante das aulas de leitura e a metodologia a ser aplicada tem de levar em conta o caráter sociinteracionista da linguagem verbal, ou seja, conceber a aprendizagem como um fenômeno que se realiza na interação com o outro, tendo o texto e seus diversos gêneros como base de trabalho. O ensino de Língua Portuguesa e de sua literatura possui como objetivo o desenvolvimento da visão crítica de mundo e, sem dúvida, uma aula de literatura que ainda incentive a memorização das escolas literárias, seus autores e obras, não mais atende às necessidades de formação do aluno.

Segundo os PCN de Língua Portuguesa e Literatura, a escolha dos conteúdos não deve privilegiar a mera memorização de informações, e sim ter sua base calcada nos eixos estruturadores da Área de Códigos e suas Tecnologias. Esses eixos privilegiam os seguintes pontos: a Representação e Comunicação, a Investigação e Compreensão, e a Contextualização Sociocultural. Cada um desses pontos é organizado no documento em forma de competências, habilidades e temas tais como: Usos da Língua; Diálogo entre Textos: um exercício de leitura; Ensino de Gramática: algumas reflexões; e Texto como representação do imaginário e construção do patrimônio cultural.

O trabalho com a inteligência de textos é mencionado nos PCNEM quando este fala no diálogo entre os textos. Para o MEC, este ponto da educação deve desenvolver competências tais como a análise de recursos

linguísticos e expressivos dos textos, o reconhecimento das características dos mais diversos gêneros literários (o texto poético, narrativo, argumentativo, informativo e opinativo), a diferença entre texto literário e não-literário, a compreensão do texto como elemento construído com base sócio-histórica, a existência de um diálogo entre os textos e o relacionamento entre texto e contexto.

O estudo da literatura e seus diversos gêneros é tratado de maneira tão superficial e genérica nos PCN de 1999 que nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias de 2006, o MEC reconhece a falha e traz um capítulo inteiro sobre os conhecimentos literários, no qual explica que as orientações que apresenta sobre o assunto têm sua justificativa:

[...] no fato de que os PCN do Ensino Médio, ao incorporarem no estudo da linguagem os conteúdos de Literatura, passaram ao largo dos debates que o ensino de tal disciplina vem suscitando, além de negar a ela a autonomia e a especificidade que lhe são devidas. (MEC, 2006, p. 49).

Com tais palavras, fica clara a visão de segundo plano dada até então ao ensino de literatura pelo órgão responsável por legislar sobre o que deve ou não ser ensinado nas escolas brasileiras.

É interessante observar que a instituição da literatura como matéria escolar, que prevê o ensino dos grandes autores nacionais e de suas produções, deu-se, no Brasil, no século XIX, pois até a década de 30 do referido século, o ensino dessa matéria incluía textos da área das ciências e da matemática. Em 1872, no livro *Resumo da história literária*, o cônego Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro explicou que

ao principio, a palavra litteratura applicava-se também às sciencias e artes, mais tarde, porém reconhece-se a necessidade de restringir-lhe a significação, limitando-se aos assumptos em que o útil pudesse se aliar ao agradável (PINHEIRO, 1872, p. 9).

A partir de um artigo na revista *Niterói*, editada por brasileiros em Paris nos anos de 1830, Gonçalves de Magalhães, poeta romântico, defende o fato de que a literatura é o retrato mais fiel de um povo. Em outro artigo da mesma revista, defendeu-se o fato de que o Brasil, como um país recém-independente,

deveria anunciar uma literatura própria e, nesse contexto, a poesia teve imensa importância.

A poesia é considerada no nosso século como representante dos povos, como uma arte moral, que muito influenciou sobre a civilização, a sociabilidade, os costumes; sua importância na prática das virtudes, seus esforços a favor da liberdade e da glória lhe marcam um lugar elevado entre as artes que honram uma nação (CÂNDIDO, 2000, p.296).

O estudo da literatura produzida no Brasil como matéria escolar foi instituído no ano de 1855, com a indicação de sua aplicação aos alunos secundaristas, que hoje correspondem aos alunos de Ensino Médio, e com o *status* de ensino da literatura universal, pois previa o estudo dos clássicos neolatinos, da literatura oriental e também daquela produzida nos grandes centros europeus.

Com as mudanças histórico-sociais ocorridas no Brasil, a educação do país foi toda reformulada e, com isso, o ensino da literatura de viés universal foi dando lugar ao ensino da literatura brasileira e portuguesa. Apesar de algumas tentativas de se colocar a literatura como matéria-tronco do sistema educacional nacional, pouco a pouco ela foi incorporada ao ensino de Língua Portuguesa e perdeu importância com a chegada dos anos 70 do século XX.

Na década de 1970, ainda sob os olhares de um governo ditatorial, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN - obrigava o Ensino Médio a desenvolver um currículo de caráter tecnicista e profissionalizante, deixando de lado as matérias que não traziam na prática a formação de um semi-especialista para o mercado de trabalho mais industrializado que crescia naquele momento.

Nesse período, o ensino de literatura e seus diversos gêneros, incluindo aí a poesia, foi efetivamente posto de lado em prol de um ensino tecnicista e mecanizado. Só em 1996, com a constituição de uma nova LDBEN, houve a revisão desses objetivos e, no que tange à literatura, o Inciso III do Artigo 35 é tido ainda hoje como a verdadeira função do ensino da literatura para estudantes do Ensino Médio: "aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico" (BRASIL, 1996, p. 36).

Levando-se este fato em consideração, tem-se que o ensino de literatura para estudantes do Ensino Médio precisa ir muito além da memorização mecânica, como já citado anteriormente. É função do ensino desta matéria a formação do homem quanto à sua característica mais própria: a humanidade.

Sobre isto, discorreu Antônio Cândido, teórico de literatura. Para ele "a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante" (Cândido, 1995, p. 249). O livro, seja ele de que gênero literário for, pode ser a grande arma humanizante do homem. Cândido afirma que

[...] a função da Literatura está ligada à complexidade de sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção [...], com estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (CÂNDIDO, 1995, p.244).

Para que se alcance esse estágio humanizante da literatura é preciso, antes de tudo, formar o leitor literário. Nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, encontra-se a definição de letramento literário como "estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o." (Brasil, 2006, p. 55).

O papel de principal letrador literário encontra-se na escola e no professor de Língua Portuguesa e Literatura. É ele também que traz ao aluno o conceito de literatura no sentido literário, ou seja, é o professor e a escola que indicam o que é boa ou má literatura. Como esclarece Lajolo,

a escola é a instituição que há mais tempo e com maior eficiência vem cumprindo o papel de avaliadora e de fiadora do que é literatura. Ela é uma das maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e de autores. Ela desfruta de grande poder de censura estética – exercida em nome do bom gosto – sobre a produção literária (LAJOLO, 2001, p. 19).

Tanto os PCN quanto as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias falam em fruição ao tratar do estudo da literatura e mais especificamente da poesia. Segundo o dicionário Houaiss, fruição é, "1. ato, processo ou efeito de fruir; 2. posse, usufruto de vantagem ou oportunidade; 3. ato de aproveitar satisfatória e prazerosamente alguma coisa" (1991, p.1395).

No contato com o texto literário, seja ele de prosa ou poesia, o leitor precisa se envolver, desenvolver e acompanhar. Lúcia Pimentel Góes (2005, p. 27) alerta que —~~para~~ lê-lo em fruição é preciso um olhar de descoberta". É este olhar, que busca o desvendar, aquele que traz o envolvimento e o desenvolvimento, que acabam por desembocar no prazer da leitura.

No entanto, não se pode confundir a fruição literária, ou seja, o prazer literário com a facilidade de sua leitura, mesmo porque nem todo texto denso é indício de boa literatura, nem todo texto simples é retrato de uma literatura de segunda categoria. A fruição do texto literário "diz respeito à apropriação que dele faz o leitor, concomitante à participação do mesmo leitor na construção dos significados desse mesmo texto", afirmam as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. (2006, p.59).

Quando se trata, então, do texto poético, o desenvolvimento do prazer vinculado a este gênero textual torna-se uma possibilidade riquíssima. A questão estética existente na linguagem poética é dos fatores decisivos na criação deste tipo de texto e é ponto fundamental a ser trabalhado com o jovem leitor; não o aprisionando nas regras de estilo e versificação, mas trazendo à tona a beleza do ritmo, da rima, do verso livre e das outras tantas formas de composição de um poema, tanto textuais, quanto visuais como construtores do significado do texto.

Sabe-se que a leitura tem imensa função utilitária, de maneira especial na sociedade atual que se vê rodeada de signos linguísticos que anunciam, revelam, expressam e evidenciam as mais variadas informações. Entretanto, o ato da leitura de uma poesia não pode se dar da mesma forma que a leitura de uma receita culinária, uma bula de remédio ou um texto técnico-científico. O texto poético foi se firmando como fenômeno estético desde o início do século XVIII. De acordo com Culler (1999, p. 39), —~~uma~~ obra literária é um objeto

estético porque, com outras funções comunicativas inicialmente postas em parênteses ou suspensas, exorta os leitores a considerar a inter-relação entre forma e conteúdo.”

Entendendo-se a obra literária como uma obra em movimento, ou seja, que se constrói verdadeiramente a partir do olhar/leitura do leitor, muito do significado do texto está ligado, então, ao prazer que dele advém. Desta forma, pode-se entender que o texto poético é um texto cuja fruição interfere na compreensão e leitura, o que leva a concluir que este gênero textual, entendido como objeto artístico/estético, requer reflexão cuidadosa.

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, quanto mais o leitor se apropriar do texto lido, melhor será a sua fruição. A criticidade, a autonomia sobre o texto e o caráter humanizante que este pode exercer sobre quem lê serão plenos, quanto mais letrado literariamente for o leitor.

Entre a realidade dos documentos, que incentiva a formação de um leitor crítico, sem abrir mão do prazer que tal ato pode oferecer, e o que se presencia nas escolas e vestibulares há sem dúvida uma discrepância. A situação do estudo de literatura e de sua poesia na década de 90 encontrava-se em tão grande desvantagem nas salas de aulas que Zilberman concluiu que

[...] nada, a não ser o vestibular, explica a presença da literatura no segundo grau, desde que se aceleraram as mudanças em sua organização. O vestibular, de cujo programa invariavelmente faz parte, converte-se no limite e na razão de ser do ensino daquela (ZILBERMAN, 1991, p. 134).

Fica claro que o professor de Literatura do Ensino Médio dos anos 2000 vê-se em uma função com diversas vertentes; não deve apenas estimular seu aluno para a atividade da leitura; mas deve também prepará-lo para desenvolver uma visão ponderada dessa mesma leitura, despertar seu senso crítico, entendendo o ato de ler como prática social que o capacita a interagir plenamente com o meio em que vive; como exigem os documentos que regem a educação.

Não tem a função apenas de mostrar que o prazer é possível diante de uma obra da prosa literária ou de um poema, como também precisa levar o seu

aluno a entender o que lê para que tenha total capacidade de responder às provas de Língua e Literatura do vestibular escolhido; como exigem as escolas, os pais e os próprios estudantes.

## **2.2. O trato da poesia no ENEM e nos grandes exames vestibulares**

Os exames vestibulares para as principais instituições do país são, hoje, inquestionavelmente, um dos maiores obstáculos enfrentados pela juventude brasileira. Ao buscar uma carreira profissional de formação universitária reconhecida, o jovem terá pela frente uma gama de provas que buscam eliminar os menos preparados e aprovar aqueles que demonstram domínio sobre o conhecimento exigido.

Em Língua Portuguesa, quatro grandes frentes da disciplina são cobradas nos vestibulares, sendo elas a gramática, a literatura, a interpretação de texto e a produção de texto. Essas provas trazem um recorte de textos que acabam por expressar a visão de literatura daqueles que produzem as questões. Quanto mais próximo o candidato estiver do universo de textos escolhidos para a avaliação, maiores serão suas chances de alcançar êxito. Visto sob esta ótica, o vestibular traz para a escola uma forma muito restrita de leitura, principalmente aqueles que apresentam uma lista de obras obrigatórias, tanto em prosa quanto em poesia, e pautam suas questões apenas nelas.

O ENEM e os grandes vestibulares têm buscado basear suas provas de Língua Portuguesa sempre dentro do contexto de um texto, sendo este dos mais variados gêneros literários, incluindo o texto poético. Aqui se fará uma análise da aplicação do texto poético no ENEM e nos vestibulares dos últimos dois anos de algumas das maiores instituições de ensino superior no Brasil.

Sendo o Ensino Médio o trampolim educacional entre a educação básica e a formação acadêmica de graduação, questiona-se: os exercícios que envolvem o texto poético nos concursos vestibulares são de cunho histórico-literário, voltados para as escolas literárias e suas características, como

ensinam os professores de literatura e os livros didáticos, ou mais interpretativas e integradas às demais áreas da língua portuguesa, como solicitam os PCN?

É importante observar que o conceito de texto poético e não poético influencia em uma análise, como a que esta dissertação propõe. Partindo do pressuposto de que os gêneros literários são categorias flexíveis que se manifestam sob diferentes aspectos, entende-se aqui como texto poético aquele que apresenta uma linguagem subjetiva, que é utilizada para exprimir sentimentos, sensações e emoções, com a presença de elementos sonoros tais como o ritmo, a rima e o verso; sendo esta também a visão de poesia apresentada pelos livros didáticos voltados ao Ensino Médio e que serão melhor analisados no próximo capítulo.

Diante da discussão sempre presente entre os acadêmicos das letras sobre a diferença entre o texto poético e o texto em prosa, disse Umberto Eco de uma forma simplista e de certa forma divertida que —~~p~~oesia é aquela coisa que muda de linha antes que a página tenha terminado”<sup>2</sup>. Oswald de Andrade, no poema 3 de maio diz que —~~p~~oesia é a descoberta das coisas que eu nunca vi”<sup>3</sup>.

Para Massaud Moisés (1977, p.83), a diferença entre prosa e poesia deve tomar como base "o conteúdo que as palavras transmitem e a postura assumida por quem pretende transmiti-lo". Dessa forma, um texto ser considerado poético ou não está muito mais ligado à intencionalidade do autor que à forma do texto.

Em seu *Dicionário de termos poéticos*, Moisés afirma que —~~t~~udo o mais que se considera tradicionalmente como peculiar à expressão poética (rima, ritmo, melopéia, etc.) deriva dessa luta para expressar o eú ondulante do poeta” (MOISÉS, 1988, p. 406).

Otávio Paz (1993, p. 102) ensina que —~~P~~oema é um organismo verbal rítmico, um objeto de palavras ditas e ouvidas, não descritas nem lidas.” A

---

<sup>2</sup> Disponível em <http://educacao.uol.com.br/literatura/ult1706u28.jhtm>, capturado em 25/09/2008, às 19h23min.

<sup>3</sup> Disponível em <http://www.algumapoesia.com.br/poesia2/poesianet171.htm>.



poesia diferencia-se da prosa tanto pelo seu aspecto formal, que pode ser reconhecido com facilidade, mas não com exclusividade, quanto pela existência de estrofes e versos,

[...] mas ainda e sobretudo pela cadência e musicalidade, pela inspiração ardente, pelo arrojo das imagens, pela beleza da expressão e pelo encanto secreto que devem existir em todos os versos dignos deste nome” (AREAL, 2000, p. 47).

Para a análise que este capítulo propõe, é relevante, também, entender-se as letras de música enquanto textos poéticos, uma vez que as provas vestibulares a serem examinadas nesta dissertação sempre trazem composições desse gênero como textos motivadores de suas questões de língua e literatura.

O estudo das relações entre música e poesia deu origem a uma nova disciplina denominada Melopoética – do grego *melos* (canto) + poética – nome criado por Steven Paul Scher, pesquisador da área. A interligação entre as duas formas artísticas tem como ponto de confluência a sonoridade e percebe-se que uma absorveu da outra termos que lhes eram peculiares para ajudar na sua descrição. Quem chama atenção para esse fato é Carlos Daglian (1985), ao mostrar que a literatura tomou da música termos como *anacruse*, *dissonância*, *melodia*, *polifonia*, *harmonia*. Por seu lado, a música tem hoje em sua nomenclatura nomes como *elegia* e *cesura*, além dos termos que são comuns às duas áreas tais como *ritmo*, *tema*, *motivo*, *entoação*, *metro* e *timbre*.

No meio acadêmico das letras, o estudo da música enquanto poesia vem se mostrando crescente desde a década de 1970. O primeiro trabalho nesta área foi orientado por Afrânio Coutinho, um dos maiores estudiosos da literatura brasileira e membro da Academia Brasileira de Letras – ABL. A pesquisa, realizada por um aluno da UFRJ, versava sobre a obra poética de Chico Buarque. A partir daí, foram muitos os músicos/poetas que tiveram suas músicas estudadas pelos acadêmicos das letras, o que demonstra que as letras da MPB têm sido cada vez mais entendidas como parte do cânone poético brasileiro. Não se pode dar, ainda, essa verdade como absoluta, pois é evidente que resta muito preconceito na aceitação da música enquanto texto

poético. A poesia/música do músico/poeta é bem explicada por Luiz Tatit ao dizer que ela

é organismo que ludibria os observadores por jamais se apresentar com o mesmo aspecto. Por isso, a canção brasileira converteu-se em território livre, muito frequentado por artistas híbridos que não se consideravam nem músicos, nem poetas, nem cantores, mas um pouco de tudo isso e mais alguma coisa (TATIT, 2004, p.12).

Considera-se a música também como fazer poético, porque ela, dissociada de sua melodia, como é utilizada nas provas vestibulares e nos livros didáticos, encaixa-se no gênero poesia, uma vez que traz, na sua forma, o uso de versos, estrofes e ritmo e em seu conteúdo a expressão do eu poético, repleto da sua visão própria e subjetiva de mundo. Como afirmou o poeta argentino Jorge Luis Borges, —o verso recorda sempre que foi uma arte oral antes de ser uma arte escrita, recorda que foi um canto<sup>4</sup>.

Esse entendimento da música enquanto poesia remonta à Idade Média e ao movimento literário do Trovadorismo que, como o próprio nome remete, tinha nos cantores – os trovadores – os grandes divulgadores da poesia da época. Essas cantigas foram posteriormente compiladas em cancionários, que em nenhum momento desmereceram o fator poético daquelas letras por serem elas cantadas.

De posse desses dois conceitos, de poesia e de música enquanto poesia, passa-se à análise das provas de vestibulares em relação a esse gênero textual, objeto de estudo deste trabalho. As instituições cujas provas serão analisadas nesta dissertação são o ENEM, medidor oficial da eficiência do Ensino Médio, aplicado pelo Governo Federal e os vestibulares Fuvest e Unicamp, por serem os maiores e mais concorridos do país. Também se fará a mesma análise das provas do vestibular Mackenzie, por ser uma grande instituição particular de ensino superior e por abrigar este estudo.

---

<sup>4</sup> In: [http://sol.sapo.pt/blogs/josecarreiro/archive/2006/11/19/canto\\_2D00\\_encanto.aspx](http://sol.sapo.pt/blogs/josecarreiro/archive/2006/11/19/canto_2D00_encanto.aspx), capturado em 08 de agosto de 2008, às 17h30min.

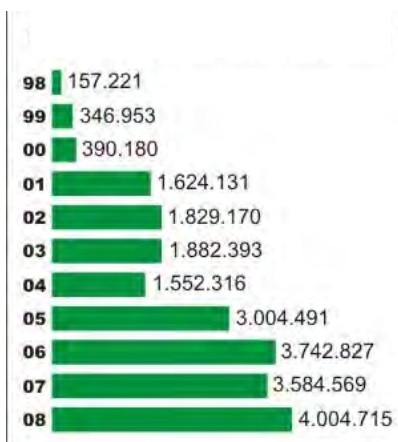
### 2.2.1. O trato do texto poético no ENEM

O Exame Nacional para o Ensino Médio – ENEM – é uma criação do Ministério da Educação que teve início no ano de 1998. Esta avaliação tem como objetivo máximo aferir se as competências fundamentais a serem desenvolvidas ao longo do ensino básico foram conquistadas pelos alunos, tanto de escolas públicas quanto privadas.

Outro objetivo de tal avaliação é o de servir como modalidade alternativa ou mesmo complementar de acesso às escolas de ensino superior, o que se tornou mais forte a partir de 2004, quando o ProUni – Programa Universidade para Todos – foi veiculado ao resultado do candidato no ENEM. Hoje, muitas instituições de ensino superior usam a pontuação dos candidatos no ENEM para o cálculo final da sua nota no vestibular. Entre essas instituições estão as três que aqui serão analisadas, ou seja, USP, Unicamp e Mackenzie.

Com um início pequeno, apenas 157,2 mil estudantes inscreveram-se para a primeira avaliação em 1998, o ENEM chegou aos seus dez anos com mais de 4 milhões de inscritos para a prova de 2008. Esse crescimento deu-se de maneira expressiva a partir da aceitação cada vez maior por parte das grandes universidades brasileiras, da nota tirada pelo candidato no ENEM como integrante do cálculo da nota final dele no vestibular.

A escala ascendente no número de participantes pode ser observada no gráfico a seguir, que traz os números referentes a estes dez anos:



**Gráfico 1 – Evolução de inscritos no ENEM.**

Fonte: [http://www.enem.inep.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=105&Itemid=138](http://www.enem.inep.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=105&Itemid=138)

A proposta máxima da prova do ENEM é a de fugir dos limites existentes entre as áreas do conhecimento e fazer uma avaliação que cobre do candidato uma visão mais integrada das disciplinas estudadas na escola. Com isso, observa-se que textos literários são usados para questões das mais diversas matérias, tais como biologia, história e física. O MEC, em seu *Documento básico do ENEM*, traz explicitamente a expliação para essa escolha.

A matriz pressupõe, ainda, que a competência de ler, compreender, interpretar e produzir textos, no sentido amplo do termo, não se desenvolve unicamente na aprendizagem da Língua Portuguesa, mas em todas as áreas e disciplinas que estruturam as atividades pedagógicas na escola. O aluno deve, portanto, demonstrar, concomitantemente, possuir instrumental de comunicação e expressão adequado tanto para a compreensão de um problema matemático quanto para a descrição de um processo físico, químico ou biológico e, mesmo para a percepção das transformações de espaço/tempo da história, da geografia e da literatura. (INEP, 1999. p. 9)

Ao longo desses dez anos, o ENEM sofreu algumas modificações em sua estrutura. Hoje, a prova conta com 180 questões de múltipla escolha e uma redação, divididas em dois dias. A avaliação não traz a divisão por matérias, pois entende que a integração entre os diversos conhecimentos é base de um aprendizado verdadeiro. Em seu site<sup>5</sup>, o INEP – Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa, órgão do MEC responsável pela elaboração do ENEM, estabelece 05 competências e 21 habilidades (Anexo I) a serem avaliadas, das quais quatro são mais voltadas para a área da língua e literatura, a saber:

- 1 - interrelacionar linguagens;
- 2 - contextualizar arte e literatura;
- 3 - compreender as variantes linguísticas;
- 4 - compreender diferentes pontos de vista.

A avaliação dessas quatro competências pode ser identificada nas provas dos anos de 2007 e 2008, inclusive com o uso de textos poéticos. O ENEM tem por princípio a valorização do texto e faz largo uso dele em toda a prova. Os gêneros são os mais diversos, pois os organizadores, acima de tudo, querem aferir o grau de inteligência textual dos candidatos como um todo. Para tanto, fazem uso de textos jornalísticos, reproduções de obras de arte

---

<sup>5</sup> [www.inep.com.br](http://www.inep.com.br)

como quadros e esculturas, textos científicos, quadrinho, mapas, gráficos, trechos de obras literárias, ensaios e, claro, poesias.

Na prova de 2007<sup>6</sup>, por exemplo, foram utilizados, ao todo, 30 textos motivadores, para as 63 questões da prova, levando-se em conta apenas aqueles que traziam referência bibliográfica<sup>7</sup>.

Destes, três foram poemas, a saber, *O açúcar* de Ferreira Gullar; *O canto do guerreiro*, de Gonçalves Dias; e um poema sem título do poeta contemporâneo mineiro Hugo Pontes. Isso indica que apenas dez por cento dos textos utilizados foram de cunho poético.



**Gráfico 2 - Prova ENEM 2007**

Fonte: [www.inep.com.br](http://www.inep.com.br)

Cabe a observação de que dos três poemas cobrados na prova, se levar-se em consideração o que é verdadeiramente trabalhado nos livros de

<sup>6</sup> Disponível em: [http://rnp12.inep.gov.br/enem2007/PROVA%20ENEM\\_2007\\_FINALLL\\_AMARELA.pdf](http://rnp12.inep.gov.br/enem2007/PROVA%20ENEM_2007_FINALLL_AMARELA.pdf).

<sup>7</sup> Texto sobre cultura, retirado do site da Unesco; trecho de *Paranóia ou mistificação*, de Monteiro Lobato; trecho de *Vidas Secas* de Graciliano Ramos; trecho de *Guimarães, Clarisse e antes*, de Luis Bueno; campanha publicitária intitulada *Com Ciência Ambiental*; texto sobre exploração descontrolada da madeira, retirado do site do Greenpeace; texto jornalístico *Álcool, crescimento e pobreza: o mundo de olho na nossa tecnologia*, também publicado na Folha de São Paulo; *Algumas considerações sobre as diversidades e a identidade negra no Brasil*, editado pelo MEC; trecho do texto *Evolução da economia e vinculação internacional*, de Paul Singer; *Marco Zero II*, de Oswald de Andrade; trecho de *Bem traçadas linhas, a história do Brasil em cartas pessoais*, de Renato Lemos; trecho do texto *Apresentação da Coleção* de Emilia Viotti da Costa; texto sobre a dengue, do caderno de saúde pública editado pelo governo do Rio de Janeiro; trecho de *Farmacologia clínica* de F. D. Fuchs e Cher I. Wannma; trecho do texto em prosa *Antigamente*, de Carlos Drummond de Andrade; epílogo da obra *Macunaíma*, de Mário de Andrade; texto sobre alcoolismo da Revista Brasileira de Psiquiatria; charge *O mundo das bactérias*, de Fernando Gonsales; texto *Aumento da produtividade* e outro sem título sobre mudanças na temperatura do mundo publicados na revista Scientific American Brasil; trecho de *Energia e meio ambiente* de A. Hinrichs e M. Klinbach; texto sobre produção do livro, do Anuário Gestão Ambiental 2007; texto sobre o aparecimento de rastro de dinossauro carnívoro, do site UOL notícias; trecho de *O que é vida? 50 anos depois – especulações sobre o futuro da biologia*, de M. O. Murphy e I. O'neil; texto *Lucros na adversidade* e outro sem título sobre o gás estufa, ambos publicados na Revista Globo Rural e texto adaptado *Mochila geradora de energia*, publicado na revista IstoÉ.

Ensino Médio, tem-se, quando muito, o poema de Gonçalves Dias, uma vez que nem Ferreira Gullar, muito menos Hugo Pontes costumam constar dos cânones das obras didáticas, como se aferirá mais à frente, neste trabalho.

As três poesias refeririam-se a questões que buscavam avaliar a habilidade de se estabelecer relações entre o texto e *seu contexto histórico, social, político ou cultural, inferindo as escolhas dos temas, gêneros discursivos e recursos expressivos dos autores* (INEP, 2005). Como exemplo tem-se as questões 14 e 48 da prova amarela:

**14) O açúcar**

*O branco açúcar que adoçará meu café  
nesta manhã de Ipanema  
não foi produzido por mim  
nem surgiu dentro do açucareiro por milagre.  
Vejo-o puro  
e afável ao paladar  
como beijo de moça, água  
na pele, flor  
que se dissolve na boca. Mas este açúcar  
não foi feito por mim.  
Este açúcar veio  
da mercearia da esquina e tampouco o fez o Oliveira,  
[dono da mercearia.  
Este açúcar veio  
de uma usina de açúcar em Pernambuco  
ou no Estado do Rio  
e tampouco o fez o dono da usina.  
Este açúcar era cana  
e veio dos canaviais extensos  
que não nascem por acaso  
no regaço do vale.  
Em usinas escuras,  
homens de vida amarga  
e dura  
produziram este açúcar  
branco e puro  
com que adoço meu café esta manhã em Ipanema.*

Ferreira Gullar. **Toda Poesia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980, p. 227-8.

A antítese que configura uma imagem da divisão social do trabalho na sociedade brasileira é expressa poeticamente na oposição entre a doçura do branco açúcar e

- a) o trabalho do dono da mercearia de onde veio o açúcar.
- b) o beijo de moça, a água na pele e a flor que se dissolve na boca.
- c) o trabalho do dono do engenho em Pernambuco, onde se produz o açúcar.
- d) a beleza dos extensos canaviais que nascem no regaço do vale.
- e) o trabalho dos homens de vida amarga em usinas escuras.

Para responder a esta questão, o candidato precisava dominar o conceito de antítese, ligado ao estudo das figuras de linguagem, pois a partir

do conhecimento deste fundamento do estudo da língua, ele poderia concluir que o doce do branco do açúcar contrasta com a vida amarga dos homens que trabalham nas usinas que o produzem.

A questão 48, por sua vez, traz uma proposta diferente no que tange à forma de exigir o conhecimento da língua portuguesa. Ela parte do poema contemporâneo, abaixo apresentado.

**48)** Um poeta habitante da cidade de Poços de Caldas – MG assim externou o que estava acontecendo em sua cidade:

Hoje, o planalto de Poços de Caldas não  
serve mais. Minério acabou.  
Só mancha, —nuclemais”.  
Mas estão tapando os buracos”, trazendo para  
cá “Torta II”<sup>1</sup>,  
aquele lixo do vizinho que você não gostaria  
de ver jogado no quintal da sua casa.  
Sentimentos mil: do povo, do poeta e do Brasil.

Hugo Pontes. In: M.E.M. Helene. **A radioatividade e o lixo nuclear**. São Paulo: Scipione, 2002, p. 4.  
<sup>1</sup> **Torta II** – lixo radioativo de aspecto pastoso.

A indignação que o poeta expressa no verso “Sentimentos mil: do povo, do poeta e do Brasil” está relacionada com

- a extinção do minério decorrente das medidas adotadas pela metrópole portuguesa para explorar as riquezas minerais, especialmente em Minas Gerais.
- a decisão tomada pelo governo brasileiro de receber o lixo tóxico oriundo de países do Cone Sul, o que caracteriza o chamado comércio internacional do lixo.
- a atitude de moradores que residem em casas próximas umas das outras, quando um deles joga lixo no quintal do vizinho.
- as chamadas operações tapa-buracos, desencadeadas com o objetivo de resolver problemas de manutenção das estradas que ligam as cidades mineiras.
- os problemas ambientais que podem ser causados quando se escolhe um local para enterrar ou depositar lixo tóxico.

Questão em que os conhecimentos da gramática normativa não foram exigidos, pedia-se do candidato uma leitura cuidadosa para concluir que a indignação do poeta se dá em relação aos problemas ambientais decorrentes do abandono de lixo radioativo em local indevido, como para tapar buracos em áreas habitáveis. Nota-se que todas as outras alternativas poderiam ser entendidas como inferências a partir do texto e jamais como interpretação desse texto.

No ano de 2008<sup>8</sup>, a mesma diversidade textual pode ser observada ao longo da prova, mas tem-se aqui um diferencial bastante interessante; destes 27 textos, a maioria absoluta foi retirada de sites, jornais e revistas. Foram 27 textos ao todo<sup>9</sup>, no entanto, para as 63 questões do referido ano, apenas um poema foi utilizado, o que representa menos de 5% quando se compara textos poéticos com não poéticos, como pode ser observado no gráfico a seguir:



**Gráfico 3 - Prova ENEM 2008**  
Fonte: www.inep.com.br

O poema em questão é um soneto sem título de Cláudio Manoel da Costa, e que motivou dois exercícios. Um de cunho meramente histórico-literário e outro que exigia conhecimentos gramaticais como o uso do vocativo, conforme pode-se observar nas questões 12 e 13, abaixo reproduzidas.

### Texto para as questões 12 e 13

<sup>8</sup> Disponível em: [http://rnp12.inep.gov.br/enem2008/PROVA%20ENEM\\_2007\\_FINALLL\\_AMARELA.pdf](http://rnp12.inep.gov.br/enem2008/PROVA%20ENEM_2007_FINALLL_AMARELA.pdf)

<sup>9</sup> A *ema*, retirado do site geocities.yahoo; texto sobre desmatamento da Amazônia, sem título, publicado na revista *Época*; notícia sobre forte chuva em Roraima, sem título, publica no *Jornal do Brasil*; trecho de *O mecanismo da floresta para fazer chover*, da revista *Scientific American Brasil*; trecho do *Almanaque Brasil Socioambiental*, de A. D. Nobre; texto sobre o equilíbrio das espécies, publicado no site da globo.com; quadrinhos do Hagar, de Dick Browne; texto sobre William James Hershel, retirado da internet, página da Usp; texto sobre a relação entre China e Rússia, do site do jornal JB; texto sobre a Conferência das Nações Unidas, retirado do site da globo; texto sobre a água que faz lastro aos navios da - *GTÁGUAS*, publicado pelo MPF; trecho de *Princípios da Física*, de Raymond A. Serway e John W. Jewett; trecho de *Energia e meio ambiente* de A. Hinrichs e M. Klinbach; texto sobre insumos energéticos, retirado do site da Petrobrás; trecho de *Desafios Internacionais para o século XXI*, de José Valter Bautista Vidal; texto sobre fontes de energia, retirado da revista *Época*; trecho de *Minha formação*, de Joaquim Nabuco; trecho de *História*, de Heródoto; texto sobre consumo de carne bovina, da revista PRO-TESTE; *Cabo-de-guerra*, da revista Galileu; trecho de texto sobre a peste negra, de Agnolo de Tura; *A vida na rua como ela é*, da revista IstoÉ; trecho de *O jogo da evolução*, de S. B. Carroll; texto *A contagem dos bois*, publicado no jornal Estado de São Paulo; trecho de *O menino do engenho*, de José Lins do Rego; texto sobre discurso de primeiro ministro inglês, retirado do site www.johnclaire.net; trecho de *Lacerda: a morte antes da missão cumprida*, de Hélio Fernandes.



*Torno a ver-vos, ó montes: o destino  
Aqui me torna a pôr nestes outeiros,  
Onde um tempo os gabões deixei grosseiros  
Pelo traje da Corte, rico e fino.*

*Aqui estou entre Almendro, entre Corino,  
Os meus fiéis, meus doces companheiros,  
Vendo correr os míseros vaqueiros  
Atrás de seu cansado desatino.*

*Se o bem desta choupana pode tanto,  
Que chega a ter mais preço, e mais valia  
Que, da Cidade, o lisonjeiro encanto.*

*Aqui descanso a louca fantasia,  
E o que até agora se tornava em pranto  
Se converta em afetos de alegria.*

Cláudio Manoel da Costa. In: Domício Proença Filho. A poesia dos inconfindentes. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

**12)** Considerando o soneto de Cláudio Manoel da Costa e os elementos constitutivos do Arcadismo brasileiro, assinale a opção correta acerca da relação entre o poema e o momento histórico de sua produção.

- Os “montes” e “outeiros”, mencionados na primeira estrofe, são imagens relacionadas à Metrópole, ou seja, ao lugar onde o poeta se vestiu com traje “rico e fino”.
- A oposição entre a Colônia e a Metrópole, como núcleo do poema, revela uma contradição vivenciada pelo poeta, dividido entre a civilidade do mundo urbano da Metrópole e a rusticidade da terra da Colônia.
- O bucolismo presente nas imagens do poema é elemento estético do Arcadismo que evidencia a preocupação do poeta arcadista em realizar uma representação literária realista da vida nacional.
- A relação de vantagem da “choupana” sobre a “Cidade”, na terceira estrofe, é formulação literária que reproduz a condição histórica paradoxalmente vantajosa da Colônia sobre a Metrópole.
- A realidade de atraso social, político e econômico do Brasil Colônia está representada esteticamente no poema pela referência, na última estrofe, à transformação do pranto em alegria.

Essa questão colocou os conhecimentos literários e históricos em foco. Matéria estudada à exaustão no primeiro ano do Ensino Médio e nos cursinhos, a questão não apresentava grande dificuldade para aquele que fez um estudo historicista da literatura, ponto comum nos colégios e livros didáticos de hoje. A oposição cidade-campo, comum à temática de Cláudio Manoel da Costa, é apresentada no poema, na oposição metrópole-colônia. Após um longo período morando em Portugal, ao voltar ao Brasil o poeta viu-se confrontando a vida na corte e nas Minas Gerais do Brasil colônia, tendo sempre o bucolismo como característica poética.

**13)** Assinale a opção que apresenta um verso do soneto de Cláudio Manoel da Costa em que o poeta se dirige ao seu interlocutor.

- “Torno a ver-vos, ó montes: o destino” (v. 1)
- “Aqui estou entre Almendro, entre Corino,” (v. 5)
- “Os meus fiéis, meus doces companheiros,” (v. 6)

- d) “Vendo correr os míseros vaqueiros” (v. 7)  
e) “Que, da Cidade, o lisonjeiro encanto.” (v. 11)

Já a questão 13 tratou mais do entendimento do texto, de quem fala e quem *ouve* no poema. Aqui, o conhecimento gramatical faz-se presente para chegar-se à resposta correta, uma vez que saber detectar o vocativo *ó montes*, era essencial para elucidar-se o interlocutor da poesia.

O que se observa no ENEM é que, ao contemplar uma imensa gama de gêneros textuais, o gênero poético não poderia ficar ausente. Mesmo não sendo em grande número e com questões voltadas ao conhecimento gramatical e histórico-literário, não se pode diminuir o mérito da prova em relação à presença da poesia, que traz esse gênero textual nas duas versões aqui analisadas.

### **2.2.2. O trato do texto poético no vestibular Fuvest**

A Fuvest - Fundação Universitária para o Vestibular - é uma instituição autônoma que desenvolve vestibulares para várias universidades do Estado de São Paulo. No concurso Fuvest 2007, 142.656 candidatos disputaram 11.682 vagas<sup>10</sup>, distribuídas pela Universidade de São Paulo (USP), Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo e Academia de Polícia Militar do Barro Branco. Em 2008, foram 140.999 candidatos para 11.452 vagas<sup>11</sup>. Diante de um número tão grande de candidatos para uma quantidade de vagas que não comporta todos os interessados, as provas da Fuvest são conhecidas por seu nível de dificuldade, na tentativa de selecionar as melhores cabeças, sendo este inclusive o slogan de uma das maiores redes de cursos preparatórios para o vestibular, os chamados cursinhos, para ocupar seus bancos.

---

<sup>10</sup> Informações disponíveis no site oficial da FUVEST, em: <http://www.fuvest.br/vest2007/estat/estat.stm>.

<sup>11</sup> Informações disponíveis no site oficial da FUVEST, em: <http://www.fuvest.br/vest2007/estat/estat.stm>.

Suas provas são divididas em duas fases, sendo a primeira de questões objetivas e a segunda de questões dissertativas e redação. Nas duas fases, para todas as carreiras, o candidato terá pela frente a prova de Língua Portuguesa. Ela tem a maioria de suas questões baseadas em textos motivadores, buscando sempre a contextualização da questão. As mais diversas áreas do estudo da língua são contempladas, tais como gramática, literatura, semântica e estilística.

Na prova da primeira fase de 2007, os candidatos tiveram de responder a 15 testes de Língua Portuguesa. Destas questões, três não foram precedidas de textos motivadores e trataram de coerência textual e questões voltadas para as obras obrigatórias. Ao todo, foram oito textos, sendo uma letra de música de Paulinho da Viola, intitulada *Sinal Fechado* e quadrinhos sem texto de Juarez Machado; trecho de *A mulher que ia navegar* de Rubem Braga e de *Quarto de badulaques* de Rubem Alves; um trecho de texto de Montaigne intitulado *Das vãs sutilezas*; trecho da obra *A cidade e as serras* de Eça de Queirós e, por fim, uma poesia de Drummond, *Procura da poesia* que se encontra na obra *A rosa do povo*.

É interessante ressaltar que a Fuvest possui uma lista de nove obras literárias<sup>12</sup> de leitura obrigatória, válidas por no mínimo dois anos, das quais duas, *A rosa do povo*, de Drummond e *Poemas Completos de Alberto Caeiro*, heterônimo de Fernando Pessoa, são de poesia. Os dois textos clássicos escolhidos para a prova foram retirados das obras *A cidade e as serras* e *A rosa do povo*.

Já na segunda fase de 2007, em que as questões são dissertativas, os textos motivadores estiveram presentes em todas as questões e dividiram-se da seguinte forma para as dez questões: trecho de narrativa de Jane Santucci, *O dia em que as roletas pararam*; trecho de texto jornalístico de Heloisa Helvécia para a Revista da Folha; dois poemas para a mesma questão que foram *Gargantas abertas* de Marina Colassanti e outro sem título de Mário

---

<sup>12</sup> Obras obrigatórias para o vestibular 2007/2008 da Fuvest: *Auto da Barca do Inferno* - Gil Vicente; *Memórias de um Sargento de Milícias* - Manuel António de Almeida; *Iracema* - José de Alencar; *Dom Casmurro* - Machado de Assis; *A Cidade e as Serras* - Eça de Queirós; *Vidas Secas* - Graciliano Ramos; *A Rosa do Povo* - Carlos Drummond de Andrade; » *Poemas completos de Alberto Caeiro* - (heterônimo de Fernando Pessoa); *Sagarana* - João Guimarães Rosa.

Lago; texto adaptado de Fernando Gabeira para a Folha de S. Paulo; trecho de canção de Cartola, intitulada *O mundo é um moinho*; texto jornalístico de Paulo Neves; trecho do *Auto da barca do inferno* de Gil Vicente; trecho de *A flor e a náusea* de Drummond; pequeno trecho de *Iracema* de José de Alencar e o último capítulo de *Dom Casmurro*.

Em relação à escolha textual para a segunda fase de 2007 tem-se que, dos onze textos, três eram poemas, sendo dois para a mesma questão e o outro da obra obrigatória para o referido vestibular. Em um universo total de 25 questões, unindo-se provas objetiva e dissertativa, em que foram usados 19 textos motivadores, observa-se que a poesia tem papel de destaque, pois 06 deles tinham caráter poético, como demonstrado no gráfico abaixo:



**Gráfico 4 - Prova Fuvest 2007**

Fonte: <http://www.fuvest.br/vest2007/provas/provas.stm>

Nas questões que tinham como texto motivador um poema, os enunciados davam conta muito mais da inteligência do texto em si e de sua construção semântica e gramatical do que de seus períodos literários ou autores, o que demonstra um forte descompasso com o que vem acontecendo em sala de aula e nos livros didáticos, como se verá no próximo capítulo. Essa abordagem mais interpretativa do que meramente histórica das questões é facilmente observável nas questões 74 da prova objetiva e 08<sup>13</sup> da prova dissertativa:

<sup>13</sup> Provas disponíveis na íntegra no site da FUVEST em: <http://www.fuvest.br/vest2007/provas/provas.stm>.

### Procura da Poesia

*Não faças versos sobre acontecimentos.  
Não há criação nem morte perante a poesia.  
Diante dela, a vida é um sol estático,  
não aquece nem ilumina.*

(...)

*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.  
Ei-los sós e mudos, em estado de dicionário.*

(...)

Carlos Drummond de Andrade, *A rosa do povo*.

**74)** No contexto do livro, a afirmação do caráter verbal da poesia e a incitação a que se penetre “no reino das palavras”, presentes no excerto, indicam que, para o poeta de *A rosa do povo*,

- praticar a arte pela arte é a maneira mais eficaz de se opor ao mundo capitalista.
- a procura da boa poesia começa pela estrita observância da variedade padrão da linguagem.
- fazer poesia é produzir enigmas verbais que não podem nem devem ser interpretados.
- as intenções sociais da poesia não a dispensam de ter em conta o que é próprio da linguagem.
- os poemas metalinguísticos, nos quais a poesia fala apenas de si mesma, são superiores aos poemas que falam também de outros assuntos.

Nesta questão, o aluno, para chegar à resposta certa, precisava entender que Drummond em *A Rosa do Povo* fez poesia de caráter social, mas sem descuidar da linguagem que é premissa de todo texto literário e que fica clara nos últimos versos do texto. A capacidade de interligação de conhecimentos foi exigida, a interpretação da questão não está no nível superficial dela e sim no nível mais profundo.

### A flor e a náusea

Preso à minha classe e a algumas roupas,  
vou de branco pela rua cinzenta.  
Melancolias, mercadorias espreitam-me.  
Devo seguir até o enjoo?  
Posso, sem armas, revoltar-me?  
Olhos sujos no relógio da torre:  
Não, o tempo não chegou de completa justiça.  
O tempo é ainda de fezes, maus poemas, alucinações  
[e espera.

O tempo pobre, o poeta pobre  
fundem-se no mesmo impasse.  
Em vão me tento explicar, os muros são surdos.  
Sob a pele das palavras há cifras e códigos.

(...)

Carlos Drummond de Andrade, *A rosa do povo*.

### 08)

- Em *A rosa do povo*, o poeta se declara anticapitalista. Nos três primeiros versos do excerto, esse anticapitalismo se manifesta? Justifique sucintamente sua resposta.
- De acordo com os dois últimos versos do excerto, como se manifesta, no campo da linguagem, o impasse de que fala o poeta? Explique resumidamente.

A questão número 08 da prova da segunda fase, mais uma vez, exige do candidato uma interpretação elaborada, fazendo uso de conhecimentos prévios, como por exemplo o conceito de capitalismo no item **a**, para concluir que estava implícita a crítica a esse movimento, ao dizer-se preso à classe e a algumas roupas como forma de se mostrar insatisfeito com a desigualdade trazida pelo mundo capitalista.

No item **b**, mais uma vez foi exigido do candidato uma elaboração de pensamento para unir conhecimentos. O candidato precisava perceber que ao dizer que o tempo era pobre e o poeta também e que sob a pele das palavras existem cifras e códigos, há a dificuldade do exercício poético, marcada pela opressão do sistema – a ditadura, e pela polissemia das palavras que traz novos sentidos a elas e que dão margem a interpretações de acordo com quem as lê.

Nas provas de Língua Portuguesa de 2008, o esquema de construção de questões manteve-se. As obras literárias obrigatórias foram as mesmas de 2007, e nem todas as questões baseavam-se em textos motivadores. Para a primeira fase, a comissão de vestibular escolheu trecho de texto de J. Jota de Moraes, *O que é música*; *Cartas a Murilo de Andrade* de autoria de Mário de Andrade, tradução de Lívio Xavier, adaptada de texto sobre Maquiavel sem título; poema *A borboleta* de Mário Quintana; trecho de *Dom Casmurro*, de Machado de Assis; versos de Alberto Caiero e de Drummond das obras *Poemas completos de Alberto Caiero* e *A rosa do povo* respectivamente.

Das quinze questões da primeira fase, quatro não foram motivadas por texto, uma a mais que na prova de 2007. Essas quatro questões versavam sobre coesão textual; emprego correto de termos da língua como *há*, *a* e o uso do *porque*; e conhecimentos específicos sobre as obras literárias obrigatórias *Iracema*, *Memórias de um sargento de milícias*, *Vidas Secas*, *Dom Casmurro*, *O auto da barca do inferno* e *Sagarana*.

Já na segunda fase de 2008, tem-se mais uma vez um texto motivador para cada uma das dez questões. Trecho de texto de Marcelo Leite para a Folha de S. Paulo; trecho do texto *Sobre a tranquilidade da alma* de Sêneca; trecho de texto de Carlos Haag para revista da FAPESP; *O autoclisma da*

*retrete* de Ruy Castro; trecho adaptado de *Raízes do Riso* de Elias Thomés Saliba; trecho da bíblia *Mateus 7:6* e de Millôr Fernandes, *Millôr definitivo: a bíblia do caos*; trechos de Machado de Assis sobre o livro *Iracema*, em *Crítica Literária*; trecho de poesia de Alberto Caeiro; trecho de *Dom Casmurro* de Machado de Assis; e versos do poema *Graciliano Ramos* de João Cabral de Melo Neto.

Para as provas de 2008, foram então utilizados 16 textos para as 25 questões das duas provas, sendo que 05 eram poemas ou trechos de poemas. Este número, que indica mais de 30% dos textos escolhidos, reforça a importância deste gênero literário para o vestibular Fuvest, e a necessidade do candidato saber lê-lo para alcançar um resultado positivo nas provas de Língua Portuguesa.



**Gráfico 5 - Prova Fuvest 2008**

Fonte: <http://www.fuvest.br/vest2008/provas/provas.stm>

A abordagem dada às questões que partiam de textos poéticos novamente é de cunho interpretativo como se pode observar nas questões de número 67 da prova objetiva e 08 da prova dissertativa.

#### **A borboleta**

*Cada vez que o poeta cria uma borboleta, o leitor exclama: –Olha uma borboleta!” O crítico ajusta os nasóculos e, ante aquele pedaço esvoaçante de vida, murmura: — Ah!, sim, um lepidóptero...*

Mário Quintana, *Caderno H*.

- 67)** Depreende-se desse fragmento que, para Mário Quintana,
- a crítica de poesia é meticulosa e exata quando acolhe e valoriza uma imagem poética.
  - uma imagem poética logo se converte, na visão de um crítico, em um referente prosaico.

- c) o leitor e o poeta relacionam-se de maneira antagônica com o fenômeno poético.
- d) o poeta e o crítico sabem reconhecer a poesia de uma expressão como “pedaço esvoaçante de vida”.
- e) palavras como “borboleta” ou “lepidóptero” mostram que há convergência entre as linguagens da ciência e da poesia.

Para responder a essa questão, o candidato deveria ser capaz de ler as intenções do autor ao escrever o poema, ou seja, fazer uma leitura que vai além do movimento literário a que o poema pertence ou da biografia do poeta. Era necessário um conhecimento de vocabulário e a capacidade de compreender que, no texto, Mário Quintana distingue autor, leitor e crítico, ou seja, o fato de que a crítica decompõe o poema retirando dele seu lirismo, lirismo este que o leitor pressente e que o autor cria.

*Sou o Descobridor da Natureza.  
Sou o Argonauta\* das sensações verdadeiras.  
Trago ao Universo um novo Universo  
Porque trago ao Universo ele-próprio.*  
Alberto Caeiro, *Poesia*.

\*Argonauta: tripulante lendário da nau mitológica Argo; por extensão, navegador ousado.

- 8)** Nos versos acima, Alberto Caeiro define-se a si mesmo de um modo que tanto indica sua semelhança como sua diferença em relação a um tipo de personagem de grande importância na História de Portugal.
- a) Em sua definição de si mesmo, a que tipo de personagem da História portuguesa assemelha-se o poeta? Explique brevemente.
  - b) Considerados no contexto geral da poesia de Alberto Caeiro, que diferença esses versos assinalam entre o poeta e o referido tipo de personagem histórica de Portugal? Explique sucintamente.

Já nesta questão, ao relacionar o poema a um personagem histórico, o vestibular Fuvest exigiu do candidato uma leitura de mundo ainda mais completa, pois pedia uma leitura não apenas do momento atual, mas do passado. A presença da definição da palavra *argonauta* ajudou aquele candidato que teve a competência de relacionar esse viajante com os navegantes dos séculos XV e XVI. Para o item **b**, o candidato ainda teve de fazer uma leitura mais elaborada, pois além de reconhecer a que personagem histórico o eu lírico se relacionava, precisava enxergar as diferenças entre eles, pois enquanto os navegantes portugueses descobriram o novo mundo, o eu lírico descobriu o “universo ele-próprio”, ou seja, as coisas em si-mesmas.

Não se observa nas questões aqui apresentadas nenhuma alusão às escolas literárias e suas características. As avaliações estão muito mais



ligadas às leituras de mundo que o candidato tem a partir do texto, do que a conteúdos decorados, transmitidos nas escolas, livros didáticos e cursinhos preparatórios. As questões exigiam do leitor o letramento literário verdadeiro, pois deste saber ler crítico e da capacidade de realizar associações dependia uma interpretação coerente que o levasse às respostas corretas.

### 2.2.3. O trato do texto poético no vestibular Unicamp

A Unicamp – Universidade de Campinas – é reconhecida como uma das melhores universidades do Brasil. Seu vestibular encontra-se entre os mais concorridos do país, sendo que em 2007 foram disputadas 2830 vagas por 46.944 candidatos. Já no ano de 2008, foram 46.118 candiatos, para as mesmas 2830 vagas<sup>14</sup>.

Suas provas, assim como as da Fuvest, são divididas em duas fases, porém ambas as fases são compostas por questões dissertativas e a redação é feita na primeira fase do vestibular. Fato interessante é que não há prova de Língua Portuguesa e respectiva literatura na primeira fase; cabendo à prova de redação a verificação do domínio do idioma por parte do candidato. Na segunda fase, o concorrente deve responder a 12 questões dissertativas de língua e literatura, e cada questão é subdividida em 3 itens.

Desde 2007, Unicamp e Fuvest unificaram suas listas de obras obrigatórias<sup>15</sup> para o vestibular, ou seja, as duas instituições indicam os mesmos nove livros para serem lidos por alunos do Ensino Médio. Um diferencial entre as provas da Fuvest e Unicamp é que a segunda traz em seu vestibular a intenção de versar sobre um grande tema; para a prova de 2007 tratou-se de água e, em 2008, o tema da prova foi saúde.

---

<sup>14</sup> Disponível em [http://www.comvest.unicamp.br/estatisticas/2008/cv\\_fase1.html](http://www.comvest.unicamp.br/estatisticas/2008/cv_fase1.html).

<sup>15</sup> Obras obrigatórias para o vestibular 2007/2008 da Unicamp: *Auto da Barca do Inferno* - Gil Vicente; *Memórias de um Sargento de Milícias* - Manuel Antônio de Almeida; *Iracema* - José de Alencar; *Dom Casmurro* - Machado de Assis; *A Cidade e as Serras* - Eça de Queirós; *Vidas Secas* - Graciliano Ramos; *A Rosa do Povo* - Carlos Drummond de Andrade; *Poemas completos de Alberto Caeiro* - (heterônimo de Fernando Pessoa); *Sagarana* - João Guimarães Rosa.

Na prova de português da segunda fase de 2007, os candidatos tiveram pela frente 12 questões motivadas por 15 diferentes textos que foram: slogan da propaganda do Matte Leão; quadrinhos do Hagar; trecho da matéria *Nas frestas e brechas da segurança*, do Estado de S. Paulo; carta do leitor do jornal Correio Popular de Campinas; trecho de propaganda veiculada em um jornal de São Paulo; trecho de artigo publicado no caderno *Vida & Equilíbrio* do jornal Estado de S. Paulo; excerto do *Código de Ética de Medicina*; excerto da *Resolução do Conselho Federal de Medicina*; trecho do livro *Iracema* de José de Alencar; trecho do livro *Dom Casmurro* de Machado de Assis; poema *A cidade prevista* de Carlos Drummond de Andrade em *A rosa do povo*; trecho de *A hora e a vez de Augusto Matraga*, conto do livro *Sagarana* de Guimarães Rosa; trecho de *O auto da barca do inferno*, de Gil Vicente; e versos de *O guardador de rebanhos*, de Alberto Caeiro.

Em um universo de 15 textos, apenas 02 foram de cunho poético, o que representa menos de 15% da prova, como se pode observar no que se segue.



**Gráfico 6 - Prova Unicamp 2007**

Fonte: <http://www.comvest.unicamp.br/vest2007/F2/provas/portbio.pdf>.

No entanto, a simples presença do gênero poético nas questões da prova já demonstra a necessidade do candidato de saber ler/interpretar esse tipo de texto, além de outros como o publicitário e o jornalístico, por exemplo. As questões 09 e 12<sup>16</sup> da segunda fase, baseadas em poesias retiradas de obras literárias obrigatórias para o vestibular Unicamp, são os exemplos a

<sup>16</sup> Prova completa disponível no site oficial da Unicamp em: <http://www.comvest.unicamp.br/vest2007/F2/provas/portbio.pdf>.

serem analisados e trazem em seu escopo o cunho interpretativo e de conhecimento do idioma.

**09)** O poema abaixo pertence ao livro *A rosa do povo* (1945):

**Cidade prevista**

*Irmãos, cantai esse mundo  
que não verei, mas virá  
um dia, dentro em mil anos,  
talvez mais... não tenho pressa.  
Um mundo enfim ordenado,  
uma pátria sem fronteiras,  
sem leis e regulamentos,  
uma terra sem bandeiras,  
sem igrejas nem quartéis,  
sem dor, sem febre, sem ouro,  
um jeito só de viver,  
mas nesse jeito a variedade,  
a multiplicidade toda  
que há dentro de cada um.  
Uma cidade sem portas,  
de casas sem armadilha,  
um país de riso e glória  
como nunca houve nenhum.  
Este país não é meu  
nem vosso ainda, poetas.  
Mas ele será um dia  
o país de todo homem.*

(Carlos Drummond de Andrade, *A rosa do povo*, em *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992, p.158-159.)

- a) A quem se dirige o eu lírico e com que finalidade?
- b) A que "cidade" se refere o título do poema e como ela é representada?
- c) Que características centrais de *A Rosa do Povo* se encontram nesse poema?

No primeiro item da questão 09, o vestibular Unicamp faz duas solicitações ao candidato; saber a quem o poema se destina e com qual objetivo. As duas respostas não estão na leitura superficial do texto. Para concluir que o poema dirige-se a outros poetas, a quem chama de irmãos no primeiro verso, e que tem por objetivo conclamá-los a defender, difundir e propagar a esperança de um mundo justo e melhor, o candidato precisava fazer uso de conhecimentos semânticos – os diversos sentidos do verbo *cantar* no poema; e sintáticos, pois *irmãos* no primeiro verso e *poetas* no antepenúltimo verso são vocativos, ou seja, chamamentos.

O item **b** solicitou do candidato um conhecimento de mundo amplo, pois ao questionar a que cidade o poema se refere, pedia que ele concluísse que essa não é uma cidade com localização geográfica específica. Trata-se de uma forma de sociedade utópica, mais justa e sensata que viria viabilizar a

efetivação da justiça social e a possibilidade de realização do potencial de cada ser humano, respeitando suas crenças, valores pessoais e idiosincrasias.

O item **c**, por sua vez, já traz uma questão que normalmente é discutida em sala de aula, quando o professor faz um estudo da obra junto aos seus alunos, porém, como habitual nessas provas, vai além. Ao solicitar ao candidato as características principais da obra *A rosa do povo*, dentro do poema *Cidade prevista*, exigiu dele a capacidade de depurar informações, pois era preciso uma análise para saber-se se o poema traz a aura subjetiva, comum a alguns textos desta obra, ou se ele está alinhado com a poética social e engajada de Drummond, que nos anos de 1940 acalentou o ideal socialista.

A questão 12 da prova Unicamp 2007 versou sobre vícios e figuras de linguagem, mas de uma maneira interpretativa, ou seja, em como eles afetam o entendimento do texto.

**12)** Os versos abaixo pertencem a *O guardador de rebanhos*:

O que nós vemos das coisas são as coisas.  
 Por que veríamos nós uma coisa se houvesse outra?  
 Por que é que ver e ouvir seriam iludirmo-nos  
 Se ver e ouvir são ver e ouvir?  
 O essencial é saber ver,  
 Saber ver sem estar a pensar,  
 Saber ver quando se vê,  
 E nem pensar quando se vê  
 Nem ver quando se pensa.  
 Mas isso (tristes de nós que trazemos a alma vestida!),  
 Isso exige um estudo profundo,  
 Uma aprendizagem de desaprender  
 E uma sequestração na liberdade daquele convento  
 De que os poetas dizem que as estrelas são as freiras eternas  
 E as flores as penitentes convictas de um só dia,  
 Mas onde afinal as estrelas não são senão estrelas  
 Nem as flores senão flores,  
 Sendo por isso que lhes chamamos estrelas e flores.

(Alberto Caetano, *O guardador de rebanhos*, em Fernando Pessoa, *Obras poéticas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983, p.151-152.)

- a) Um dos principais recursos retóricos empregados na poesia de Alberto Caetano é a *tautologia*. Identifique um exemplo desse recurso e explique como se relaciona com a visão de mundo de Alberto Caetano.
- b) Qual o sentido da metáfora empregada entre parênteses?
- c) Explique o sentido do paradoxo presente no 3º. verso da 3ª. estrofe.

A letra **a** da questão 12 exige do aluno um conhecimento de vocabulário e de vícios de linguagem bastante específico. O termo *tautologia* para indicar uma repetição de ideia de maneiras diversas não é utilizado com frequência

nem por professores nem por livros didáticos, que dão preferência a *redundância* e *pleonasma*, o que dava ao candidato que conhecia esse vocábulo uma vantagem em relação aos demais. Interessante observar que não bastava ao concorrente dar um exemplo de tautologia no texto, como em —“que vemos das coisas são as coisas” ou —“~~er~~ e ouvir são ver e ouvir”. Ele deveria saber explicar que na visão de mundo de Alberto Caeiro, as coisas são o que são e não devem permitir extrapolações e interpretações.

No segundo item da questão, cabia ao candidato o conhecimento de uma figura de linguagem bastante comum e estudada no Ensino Médio que é a metáfora. No entanto, mais uma vez não bastava o reconhecimento da figura e sim o seu sentido. O postulante a uma vaga na Unicamp necessitava explicar que o eu lírico lamenta o peso das convenções e ensinamentos, o qual, como uma roupa, interfere na visão de mundo das pessoas, impossibilitando a visão verdadeira de tudo quanto existe.

O último item da questão também versa sobre uma figura de linguagem, mas assim como no item *b*, era necessário muito mais que o mero conhecimento teórico da definição de paradoxo. Com o verso —“~~uma~~ aprendizagem do desaprender”, o poeta sugere que, para se chegar ao essencial, é necessário, antes de tudo, estar liberto das convenções e pensamentos adquiridos ao longo da vida, estar destituído dos valores que a cultura embute em cada um.

No ano de 2008, o vestibular Unicamp manteve o seu estilo. Mais uma vez, a prova específica de língua portuguesa e respectiva literatura<sup>17</sup> ficou para a segunda fase, com 12 questões dissertativas.

Os textos escolhidos para 2008 foram quadrinhos do Níquel Náusea de autoria de Fernando Gonsales; carta publicada no *Painel do Leitor* da Folha de S. Paulo; enunciado de campanha publicitária; versos do poema *Um chamado João*, de Carlos Drummond de Andrade; trecho de artigo jornalístico de Eliane Robert Moraes para a Folha de S. Paulo; poema *Passagem da noite* de Carlos Drummond de Andrade; trecho de *Dom Casmurro* de Machado de Assis; poema pertencente ao *Guardador de Rebanhos* de Alberto Caeiro; trecho de A

---

<sup>17</sup> Disponível em <http://www.comvest.unicamp.br/vest2008/F2/provas/portbio.pdf>.

*cidade e as serras* de Eça de Queirós; trecho do livro *Vidas secas* de Graciliano Ramos; e trecho do livro *Memórias de um sargento de milícias*, de Manoel Antônio de Almeida.

Dos 11 textos motivadores, 03 foram de cunho poético, o que aumenta consideravelmente o percentual de presença deste gênero literário em relação à prova de 2007, como pode ser verificado no gráfico abaixo:



**Gráfico 7 - Prova Unicamp 2008**

Fonte: <http://www.comvest.unicamp.br/vest2008/F2/provas/portbio.pdf>.

As questões 04, 05, 07 e 09 da segunda fase foram aquelas que tiveram uma poesia como texto motivador. A questão 05 teve texto de Carlos Drummond de Andrade, mas apesar de ele ser um autor de obra obrigatória para este vestibular, a comissão responsável pela prova optou por um poema seu, escrito 1967, em homenagem a Guimarães Rosa, e publicado três dias após a morte deste escritor – outro autor de obra obrigatória para o vestibular em questão –, publicado no jornal *Correio da Manhã*.

**05)** Os versos seguintes fazem parte do poema “Um chamado João” de Carlos Drummond de Andrade em homenagem póstuma a João Guimarães Rosa. Trabalhe as questões 4 e 5 a partir da leitura do poema.

#### **Um chamado João**

*João era fabulista?  
fabuloso?  
fábula?  
Sertão místico disparando  
no exílio da linguagem comum?  
Projetava na gravatinha  
a quinta face das coisas  
inenarrável narrada?  
Um estranho chamado João  
para disfarçar, para farçar  
o que não ousamos compreender?  
(...)*

*Mágico sem apetrechos,  
civilmente mágico, apelador  
de precipites prodígios acudindo  
a chamado geral?*

(...)

*Ficamos sem saber o que era João  
e se João existiu  
de se pegar.*

(Carlos Drummond de Andrade, em *Correio da Manhã*, 22/11/1967, publicado em Rosa, J. G. Sagarana. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.)

**05)** Na segunda estrofe, há dois processos muito interessantes de associação de palavras. Em “*inenarrável/narrada*” encontramos claramente um processo de derivação. Em “*disfarçar/farçar*”, temos a sugestão de um processo semelhante, embora “*farçar*” não conste dos dicionários modernos.

- a) Relacione o significado de “*inenarrável*” com o processo de sua formação; e o de “*farçar*”, na relação sugerida no poema, com “*disfarçar*”.
- b) Explique como esses processos contribuem na construção dos sentidos dessa estrofe.

A letra **a** da questão acima solicita ao candidato um relacionamento de conhecimentos; ele deve fazer uso do conhecimento morfológico do processo de formação das palavras para explicar a relação entre os termos *inenarrável*, *farçar* e *disfarçar*. Era necessário ao candidato saber dizer que o prefixo *in* em *inenarrável* significa que algo é indizível, não pode ser explicado. Nesse mesmo termo ainda há a presença do sufixo *-vel*, que traz para o adjetivo o sentido da possibilidade de praticar ou sofrer uma ação; no caso, a negação desta possibilidade. O mesmo acontece com o prefixo *dis* em *disfarçar*, que, na relação sugerida pelo poema, também pode ser entendido como valor negativo. Dessa maneira, o neologismo *farçar* significa algo que pode ser dito, que se torna claro, revelar, mostrar.

O item **b** da questão pede do concorrente que coloque todo seu conhecimento dos processos de formação de palavras em prol da compreensão do poema. Era preciso saber exatamente quais eram esses processos para concluir que a construção de pares antitéticos – *inenarrável/narrada* e *disfarçar/farçar* –, reforçam uma das características da personalidade e da literatura de Guimaraes Rosa, homenageado do poema.

A questão 09 da prova trouxe para o candidato um trecho da obra obrigatória *O guardador de rebanhos*.

**09)** O poema abaixo pertence a *O Guardador de Rebanhos*, de Alberto Caeiro:

*Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver no Universo...*

*Por isso a minha aldeia é tão grande como outra terra qualquer  
 Porque eu sou do tamanho do que vejo  
 E não do tamanho da minha altura...  
 Nas cidades a vida é mais pequena  
 Que aqui na minha casa no cimo deste outeiro.  
 Na cidade as grandes casas fecham a vista à chave,  
 Escondem o horizonte, empurram o nosso olhar para longe de todo o céu,  
 Tornam-nos pequenos porque nos tiram o que os nossos olhos nos podem dar,  
 E tornam-nos pobres porque a nossa única riqueza é ver.*  
 (Fernando Pessoa, *Obras Poéticas*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 1983, p.142.)

- a) Explique a oposição estabelecida entre a aldeia e a cidade.  
 b) De que maneira o uso do verso livre reforça essa oposição?

Tem-se, no primeiro item da questão, a solicitação de explicação para um oposição entre termos que está relativamente clara no texto. A aldeia é apresentada como lugar vasto, que permite a visão do horizonte, sem barreiras anti-naturais, enquanto a cidade é mostrada como lugar pequeno, não pelo fator de espaço geográfico ocupado, mas sim por cercear a visão daqueles que ali vivem com suas construções, escondendo o horizonte e impedindo a visão natural.

O item **b**, por sua vez, pede ao candidato que relacione um conhecimento teórico de estilística com a questão da oposição de ideias apresentadas no item **a**. Era preciso comparar a estrutura do verso livre, ou seja, sem barreiras como a rima e o metro, com a vida natural do homem do campo que se expressa de forma natural e espontânea. Essa liberdade de criação fica clara ao comparar-se os dois primeiros versos que falam da aldeia, cujo horizonte é livre e o metro dos versos é mais longo; e o terceiro verso, que fala da cidade —“mais pequena” e cujo verso é mais curto que os demais do poema.

O que se verifica no vestibular Unicamp, assim como no vestibular Fuvest, é a busca por candidatos que tenham não apenas o conhecimento teórico, mas a capacidade de relacionar conhecimentos em prol de um entendimento verdadeiro do texto que leem.



#### **2.2.4. O trato do texto poético no vestibular Mackenzie**

A Universidade Presbiteriana Mackenzie, uma das mais antigas e mais renomadas universidades particulares brasileiras, aplica provas vestibulares duas vezes ao ano, nos meses de julho e dezembro, sempre em dois blocos, pois os cursos são divididos em seis áreas distintas.

As provas são aplicadas em dois dias seguidos, sendo que todas as avaliações são compostas de questões objetivas. A prova de português e literatura, que é chamada de prova de Comunicação e Expressão, ocorre sempre no primeiro dia e, até 2007, ela era composta de 20 testes; porém, desde 2008, com algumas modificações feitas, a prova passou a ter 11 testes.

Ao contrário de vestibulares como Fuvest e Unicamp, o vestibular Mackenzie não possui uma lista de leitura de obras literárias obrigatórias, entendendo todo o cânone da literatura nacional e portuguesa como passível de questionamento.

Os cursos da área de humanas tais como jornalismo, direito, letras e filosofia encontram-se no mesmo grupo e são as provas deste grupo que serão analisadas a seguir. Além disso, por realizarem dois vestibulares por ano, para essa dissertação optou-se pela análise dos vestibulares realizados no final do ano, pois a concorrência é maior, uma vez que os alunos oriundos do Ensino Médio já podem prestá-lo, bem como aqueles vindos dos cursinhos e que não passaram nas provas de meio de ano.

Para o primeiro semestre de 2007, 20.568 concorrentes prestaram o vestibular Mackenzie, concorrendo a 4240 vagas. Em 2008, foram 22.309 candidatos para o mesmo número de vagas do ano anterior<sup>18</sup>, lembrando-se de que esse número é referente ao vestibular do primeiro semestre do ano, com provas realizadas em dezembro do ano anterior.

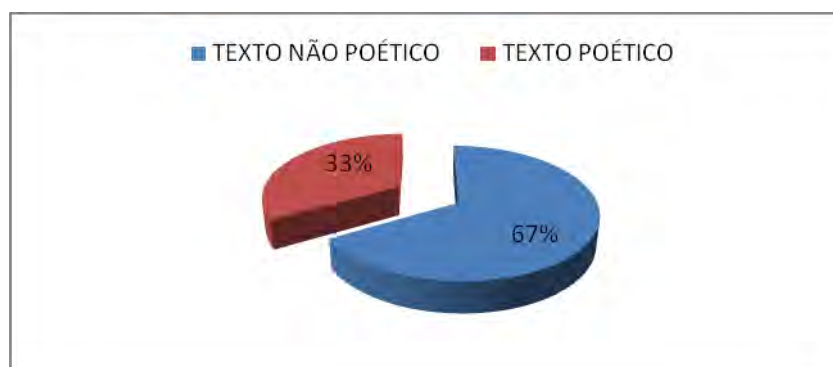
A prova de Comunicação e Expressão da Universidade Presbiteriana Mackenzie tem por princípio elaborar questões contextualizadas, ou seja, que

---

<sup>18</sup> Informações disponíveis em <http://www.mackenzie.br/vestibular.html>.

partam de um texto. Em 2007<sup>19</sup> fez-se uso dos seguintes textos motivadores: trecho adaptado de entrevista de Paulinho da Viola; texto narrativo de Marcelo Rubens Paiva; poema de Manuel Botelho de Oliveira e outro de Felipe Fortuna, ambos sem título; fragmento de texto sem citação de título ou autor; e trecho do texto de José Cândido de Carvalho, *O coronel e o lobisomem*.

Observa-se na prova que dos 06 textos escolhidos, 02 eram de cunho poético, ou seja, um terço deles encontrava-se dentro do gênero em questão, como se pode verificar no gráfico abaixo.



**Gráfico 8 - Prova Mackenzie – Jan. de 2007**

Fonte: [http://www.mackenzie.br/fileadmin/Decanato\\_Academico/Vestibular/](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Decanato_Academico/Vestibular/)

Nessa prova de 2007, os dois textos poéticos encontravam-se juntos e motivaram um total de 05 questões, da nº 08 à nº 12. Interessante observar que mesmo os poemas sendo apresentados juntos no enunciado geral, das 05 questões, apenas 01 solicitou a interrelação entre os textos. As demais referiram-se a apenas um deles. Dessas questões, 03 foram de fundo interpretativo e 02 de conhecimentos gramaticais aplicados aos textos. Abaixo tem-se as questões 08 e 10 como exemplo.

Textos para as questões de 08 a 12

#### **Texto I**

*Querendo ter Amor ardente ensaio,  
Quando em teus olhos seu poder inflama,  
Teus sóis me acendem logo chama a chama.  
Teus sóis me cegam logo raio a raio.*

**Manuel Botelho de Oliveira**  
(poeta brasileiro do século XVII)

#### **Texto II**

*A Musa de collant faz ginástica vamp.  
Inteiramente pública, áspera, ofegante,*

<sup>19</sup> Prova completa disponível em:

[http://www.mackenzie.br/fileadmin/Decanato\\_Academico/Vestibular/Dezembro\\_de\\_2006/prova12\\_12\\_2006.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Decanato_Academico/Vestibular/Dezembro_de_2006/prova12_12_2006.pdf)

*os olhos flamejantes, a boca free-lancer.  
Arde barroca e fere o sol, concomitante.*

**Felipe Fortuna**  
(poeta brasileiro da atualidade)

**08)** Assinale a alternativa correta com relação ao sentido do texto I.

- a) Os olhos da amada, ao despertarem a paixão no poeta, deixam-no alucinado.
- b) Os olhos da amada, poderosos e agressivos, queimam as esperanças do poeta.
- c) O olhar feminino desperta a fúria impetuosa do Amor.
- d) Quando o poeta deseja a mulher, ela se entrega voluptuosamente.
- e) Ao ensaiar investidas amorosas, o poeta subestima o poder feminino.

**10)** Assinale a alternativa correta sobre o texto II.

- a) Constrói um ideal de Musa a partir de referências que se opõem às do discurso poético clássico.
- b) Explicita um juízo de valor negativo com relação à mulher, reforçado pelo uso de estrangeirismos (*collant*, *vamp*, *free-lancer*).
- c) Critica, pelos adjetivos utilizados (*pública*, *áspera*, *ofegante*, entre outros), a atitude anti-feminina da mulher moderna.
- d) Refere-se exclusivamente à mulher que se prostitui, como comprova o uso da expressão *boca free-lancer* (verso 03).
- e) Denuncia, com a metáfora *fere o sol* (verso 04), a atitude agressiva e hostil das mulheres que frequentam academias.

Questão de cunho interpretativo, o teste nº 08 não exigia do candidato conhecimentos históricos sobre o momento em que o poema I foi escrito. Ao solicitar que o concorrente assinalasse a única alternativa correta em relação ao texto, pedia dele que compreendesse os efeitos dos olhos-sóis da amada sobre ele, que eram o de despertar uma paixão intensa e com isso desorientá-lo. O verbo *alucinar* significa —*privar do uso da razão*—, que por sua vez é o sentido metafórico do verbo *cegar* que é usado no poema.

A questão 10 também solicitou que o candidato assinalasse a única alternativa correta em relação ao texto II. Com um poema de autor atual, exigia do candidato o reconhecimento de que todos os predicados atribuídos à Musa, no texto, não se encaixam nos cânones da estética clássica, para quem o uso desses adjetivos seriam tidos como grosseiros e vulgares. Nessa questão, os conhecimentos da literatura clássica eram necessários, ou seja, o estudado em sala de aula à exaustão, como as características das escolas literárias, deveria ser posto em contraste com a produção poética atual.

No ano de 2008, o estilo do vestibular Mackenzie sofreu mudanças em seu escopo e com isso a prova de Comunicação e Expressão passou a ter 11 questões que partiram de vários textos motivadores. Os textos escolhidos para o primeiro semestre de 2008 foram: uma tirinha do Calvin e trecho de texto de Luiz Antônio Marcushi, para as questões 01 a 03; trecho de poema de Luiz Vaz

de Camões e outro de Carlos Drummond de Andrade, para as questões 04 a 07 e trecho do texto *Amizade sincera*, de Clarisse Lispector, para as questões restantes.

Mais uma vez observa-se que dos seis textos escolhidos para a prova, 02 eram de cunho poético, o que traz novamente a percentagem de um terço da prova para esse gênero literário, como demonstrado no gráfico abaixo.



**Gráfico 9 - Prova Mackenzie, Jan. de 2008**

Fonte: [http://www.mackenzie.br/fileadmin/Decanato\\_Academico/Vestibular/Dezembro\\_de\\_2007/prova11\\_12\\_2007.pdf](http://www.mackenzie.br/fileadmin/Decanato_Academico/Vestibular/Dezembro_de_2007/prova11_12_2007.pdf)

A prova de 2008, além de trazer um número menor de questões de língua e literatura, por conta das mudanças feitas no vestibular Mackenzie, trouxe em seus exercícios perguntas ligadas à gramática e aos conhecimentos histórico-literários, porém sempre fazendo uso desses conhecimentos para ajudar no entendimento do texto, ou seja, na sua interpretação. Isso pode ser claramente observado nas questões 05 e 06 abaixo transcritas.

#### **Textos para as questões de 04 a 07**

##### **Texto I**

*Alma minha gentil, que te partiste  
Tão cedo desta vida, descontente,  
Repousa lá no Céu eternamente  
E viva eu cá na terra sempre triste.*  
Luís Vaz de Camões

##### **Texto II**

*Fulana, como é sadia!  
Os enfermos somos nós.  
Sou eu, o poeta precário  
que fez de Fulana um mito,  
Nutrindo-me de Petrarca,  
Ronsard, Camões e Capim.*  
Carlos Drummond de Andrade

**05)** Considere os seguintes traços caracterizadores do Modernismo:

- I - Incorporação da tradição cultural.
- II - Temática do cotidiano urbano, desenvolvida em linguagem prosaica.
- III - Irreverência.
- IV - Sintaxe fragmentada.

No texto de Drummond estão presentes

- a) apenas II e IV.
- b) apenas I e II.
- c) apenas II e III.
- d) apenas I e III.
- e) todos.

**06)** Assinale a alternativa correta acerca do texto I.

- a) O adjetivo *descontente* (v. 2) explicita que a amada, em vida, não correspondia ao amor do poeta.
- b) O uso de *eternamente* (v. 3) e *sempre* (v. 4), como sinônimos, reforça o sentido dos versos finais: os amantes vivenciam a separação em circunstâncias idênticas.
- c) A distância expressa nos versos 3 e 4 está também formalizada, estilisticamente, pelo fato de cada um dos amantes ocupar distinto verso no poema.
- d) A conjunção *E* (v. 4), no contexto em que se insere, introduz ideia com valor explicativo.
- e) No jogo rímico estabelecido na estrofe, encontram-se referências aos dois amantes: *partiste/triste* refere-se à mulher; *descontente/eternamente* refere-se ao homem.

Em 05, ao citar características do Modernismo enquanto escola literária, a questão pedia ao candidato que observasse qual delas estaria presente na poesia, ou seja, ele deveria ser capaz de reconhecer que a questão da temática do cotidiano urbano, bem como a sintaxe fragmentada, não estavam presentes no texto.

Para a questão de número 06, conhecimentos gramaticais e estilísticos foram necessários para a obtenção de uma resposta correta. O candidato precisava analisar adjetivos, conjunções, rimas e versos para concluir que a separação entre os amantes está marcada pela distância entre a mulher amada, que se encontra —no Céu eternamente”; e o eu-lírico, que por sua vez está —cá na terra” e que no texto ela é representada estilisticamente, pois a referência a cada amante encontra-se em um verso diferente.

A Universidade Presbiteriana Mackenzie, em seu vestibular de língua e literatura, mesmo trazendo questões de cunho mais gramatical e histórico-literário, apoia-se sempre em textos para chegar ao exercício e entre eles sempre está presente o texto poético.

Com o estudo das provas de vestibular dessas três reconhecidas instituições e do ENEM, fica claro que o saber poético é inegavelmente necessário ao aluno que almeja uma vaga em uma boa universidade ou um bom resultado na avaliação do MEC, como se pode verificar no quadro abaixo, que contrapõe os números de textos poéticos e não poéticos de cada uma das instituições aqui analisadas.

<b>INSTITUIÇÃO</b>	<b>TEXTO POÉTICO</b>	<b>TEXTO NÃO POÉTICO</b>
<b>ENEM 2007</b>	<b>10%</b>	<b>90%</b>
<b>ENEM 2008</b>	<b>4%</b>	<b>96%</b>
<b>FUVEST 2007</b>	<b>32%</b>	<b>68%</b>
<b>FUVEST 2008</b>	<b>31%</b>	<b>69%</b>
<b>UNICAMP 2007</b>	<b>13%</b>	<b>87%</b>
<b>UNICAMP 2008</b>	<b>27%</b>	<b>73%</b>
<b>MACKENZIE 2007</b>	<b>33%</b>	<b>67%</b>
<b>MACKENZIE 2008</b>	<b>33%</b>	<b>67%</b>

Percebe-se que hoje as maiores e mais reconhecidas instituições de ensino superior e o próprio MEC priorizam o aluno preparado para ler/compreender/correlatar, e não apenas para repetir ideias. As instituições mantêm um certo padrão quanto à exploração do texto poético, sendo a grande exceção o vestibular de 2007 da Unicamp.

A leitura da poesia como reflexo da vida humana esteve presente em todas as avaliações, bem como a inter-relação entre diversos conhecimentos adquiridos ao longo da vida escolar. Tanto os vestibulares quanto o ENEM aqui analisados estão conectados aos ideais propostos para o Ensino Médio pelo PCNEM que defendem que

O processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral. Essa concepção destaca a natureza social e interativa da linguagem, em

contraposição às concepções tradicionais, deslocadas do uso social. O trabalho do professor centra-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais. **Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura.**” (grifo da autora) (MEC, 1999, p. 18)

Diante do analisado nas provas vestibulares e do solicitado pelo documento oficial que rege a educação média no Brasil, surge nova dúvida. Será que o ensino de literatura na sala de aula do Ensino Médio tem levado o aluno a aprender a ler de forma crítica e opinativa, principalmente quanto ao texto poético, assunto desta dissertação, ou continua sendo um ensino tradicional, baseado apenas na cronologia e características das escolas e autores literários?

Para buscar entender como tem funcionado a aula de literatura no Ensino Médio, passa-se a uma análise de alguns livros didáticos e das aulas de Literatura como hoje, usualmente, são ministradas nas escolas brasileiras.

### 3. O ENSINO DE LITERATURA E O TRATO DA POESIA NA SALA DE AULA

*Não há poema em si, mas em mim ou em ti.*  
Octavio Paz

A literatura, enquanto texto artístico, não tem a função nem de formar nem de informar, e pode ser entendida como um objeto estético que existe por si só. Entretanto, desde o momento em que ela passa a ser utilizada em sala de aula, acaba por encerrar em si um caráter pedagógico, uma vez que será usada como instrumento de ensino.

A literatura, como disciplina formadora do homem, sempre foi, historicamente, uma das matérias de maior prestígio. Já na Grécia antiga, o seu ensino assumiu uma proporção didática e ela e a poesia eram tidas como sinônimos. Aos poucos, outros gêneros foram sendo incorporados, tais como o drama, o romance e a tragédia.

Até o século XVII, a literatura era vista como meramente educativa. A partir do século XVIII e da chegada do Romantismo, essa visão mudou, pois em vez de uma literatura para todos, esta passou a ser vista como a literatura de cada um, cabendo a visão individual da prosa ou da poesia em questão. Já a segunda metade do século XVIII e início do XIX, traz um olhar até então inusitado para a literatura; o olhar da realidade, da denúncia do que havia de verdadeiro e injusto na sociedade.

Em todos os tempos e por todos os séculos, *saber literatura* sempre foi visto como símbolo de poder e cultura. Mas o que se estudava nesses momentos não era exatamente a inteligência dos textos ou a sua intertextualidade. Entendia-se por ensino de literatura, principalmente nos séculos XVIII e XIX, o ato de ler e muitas vezes decorar; saber os sermões de Padre Vieira ou os poemas de Camões, por exemplo.

No entanto, a própria definição do que é literatura, por vezes, causa dúvida, pois é um termo que carrega tamanha carga de complexidade que torna-se difícil defini-lo em poucas palavras. O crítico literário Afrânio Coutinho enxerga esta expressão artística como parte da vida do homem e entende que as obras literárias são representações da condição humana.



A literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferentes dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social. (COUTINHO, 1978, p. 16)

A literatura traz em si uma grande dificuldade de conceituação devido aos dois fatores presentes em sua essência; a dimensão intelectual e a dimensão artística, com todos os seus valores estéticos. Para Lajolo,

O mundo representado na literatura, simbólica ou realisticamente, nasce da experiência que o escritor tem de uma realidade histórica e social muito bem delimitada. Universo que autor e leitor compartilham, a partir da criação do primeiro e da recriação do segundo, é um universo que corresponde à síntese - intuitiva ou racional, simbólica ou realista - do aqui e agora que se vive. (LAJOLO, 1982, p. 65)

A delimitação do que verdadeira e definitivamente é literatura é tarefa de difícil envergadura. Mais válido tomar-se a definição de Magnani ao afirmar que,

De acordo com Vernier, o melhor é falar em *corpus* literário, ou seja, um conjunto de textos eleitos, através de juízos de valor, como literários em determinada época e por determinada classe social. (MAGNANI, 2001, p.6)

O ensino da poesia como matéria escolar sempre esteve atrelado ao estudo da literatura, sendo visto como uma parte deste último. A tradição escolar brasileira durante muitos séculos teve a literatura entendida como uma matéria fundamental em seu currículo, sendo a disciplina chamada inicialmente de Retórica e Poética. Ressalta-se, no entanto, que os grandes docentes da matéria nesse período eram, em sua maioria, ligados à igreja, uma vez que não existia ainda um curso de formação específico para professores da área, o que só ocorreu por volta dos anos 30 do século XX.

Ziberman & Silva (1990, p. 12), ao analisarem a trajetória do ensino de literatura, afirmam que ele perdeu muito de seu caráter pedagógico e encontra-

se em crise, no que diz respeito à sua finalidade. Segundo os autores, “A Literatura foi institucionalizada e deixou de ter finalidade intelectual e ética para ter cunho linguístico, vernáculo”, sendo assim, deduz-se que o mesmo aconteceu com o estudo do gênero poético.

A dificuldade de se entender o estudo de literatura como importante é tão atual e patente, que o próprio documento do MEC *Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio* de 2006 reflete sobre a questão. Hoje, a literatura é normalmente parte da matéria de Língua Portuguesa e só voltou a ter sua importância reconhecida enquanto matéria escolar a partir do momento em que os vestibulares começaram a cobrar conhecimentos sobre ela, na década de 1990. Nos PCNEM de 2006, o MEC diz:

Até há pouco tempo nem se cogitava a pergunta “por que a literatura no ensino médio?” Era natural que a literatura constasse do currículo. A disciplina, um dos pilares da formação burguesa humanista, sempre gozou de status privilegiado ante as outras, dada a tradição letrada de uma elite que comandava os destinos da nação. A literatura era tão valorizada que chegou a ser tomada como sinal distintivo de cultura. (MEC, 2006, p. 51)

Com a modernização da educação, no entanto, em um mundo cada vez mais tecnicista, principalmente na década de 1970, com a inclusão do ensino profissionalizante para alunos do então Segundo Grau, reservou-se ao professor de literatura apenas a missão de levar seus alunos a lerem o suficiente para atender o pungente mercado de trabalho. Ou seja, um técnico em eletrônica não precisava, aos olhos de alguns tecnocratas da educação, saber sobre a obra de Machado de Assis ou decifrar os poemas clássicos; bastavam resumos e apostilas.

De lá para cá, a literatura foi aos poucos retomando seu lugar nos currículos escolares, mas a forma de trabalhar com ela acabou por ficar presa em “épocas, estilos e características das escolas literárias”. É claro que não se pode ser simplista ao ponto de se descartar por completo as escolas literárias e sua cronologia. O estudo da literatura sempre esteve intrinsecamente ligado ao da história, mesmo porque, a obra literária também é a reconstrução de um tempo, de uma época. Por ser uma produção humana, ela é referencial do modo do autor de ver o mundo, afinal a literatura

É criada dentro de um contexto, numa determinada língua, dentro de um determinado país e numa determinada época, onde se pensa de uma certa maneira, portanto, ela carrega em si as marcas desse contexto. (SILVA, 2003, p.123.)

De acordo com Alfredo Bosi (2000), não se pode descuidar do fator histórico que envolve qualquer produção do homem. É preciso olhar para o texto de um poeta sob a ótica histórica da consciência humana, que não é inerte nem totalmente coesa. Entretanto, pensar-se a aula de literatura e o ensino da poesia apenas sob essa ótica, é menosprezar a grandeza maior dessa arte; entendendo-se por arte a atividade humana que, por meio da transformação da matéria apresentada pela natureza e pela cultura, dá ao homem a oportunidade de buscar se relacionar com o mundo e consigo mesmo.

Entender que em determinado momento histórico houve a predominância desta ou daquela característica é importante, porém não mais vital que entender o texto por trás de tal característica. Existe diferença entre ensinar literatura e ensinar sobre literatura; ensinar poesia e ensinar sobre poesia. Ao ensinar-se literatura/poesia, busca-se o desenvolvimento do gosto pela leitura; a fruição do texto ou poema. Já ensinar sobre ela é falar de suas obras, características, estilos e autores. Ambas as aproximações são importantes e engrandecedoras no processo de formação do homem.

Entende-se que as condições de produção de um texto/poema não podem ser ignoradas. Não é possível imaginar um determinado movimento autoral fora de sua época, uma vez que o homem/autor está inexoravelmente inserido no contexto histórico de seu tempo. No entanto, a grandeza do texto vai além do seu fator histórico, tanto que muitos deles, do pretérito longínquo, do passado recente ou mesmo do momento presente ganham a alma de obras imortais.

Como afirmou Joaquim Ferreira dos Santos (2007, p.15), “literatura é tudo aquilo que permanece”. A permanência transcende o tempo e a historiografia, entretanto é esta última que verdadeiramente explica o porquê daquele texto eterno ter nascido. Diante disso, o necessário nas aulas de literatura é mudar-se o foco; da historiografia para a literatura comparada, fazendo do primeiro uma das bases para a compreensão do segundo.

A mera explicação do que são as escolas literárias, suas características e principais autores tira das aulas de literatura e do ensino da poesia a beleza da intertextualidade. O romantismo, enquanto característica textual, não foi base da poesia só do século XVIII, tampouco o realismo, enquanto texto de denúncia, é traço apenas de outro momento literário específico. Para Dantas,

Há o poeta do século XIX, o romântico Vinícius de Moraes, o compositor romântico das serestas e serenatas. Há o romântico Chico Buarque de “Carolina” e o realista Chico Buarque de “Construção”. Há Camões realista de “Os Lusíadas” e o romântico de “Alma minha gentil”. (DANTAS, 1982, p.65.)

No meio do debate sobre o como, o porquê e o que ensinar nas aulas de literatura, encontra-se o professor, que normalmente recebeu toda a sua formação da maneira mais tradicional possível. Para Guedes (2006), dizer que a ênfase nos cursos superiores de Letras deve dar-se na formação teórica do aluno e que a visão geral e crítica da ciência traz a esse futuro professor as condições necessárias para transformar conhecimento em conteúdo é um lêdo engano.

Caberá a esse professor, muitas vezes despreparado quanto a didáticas e metodologias de ensino, específicos da literatura, o processo de repensar as aulas da disciplina, ainda que esteja, na maior parte dos momentos, completamente sozinho e à merce de sua criatividade, uma vez que os cursos de graduação em letras costumam ser ricos em termos teóricos, mas pouquíssimo esclarecedores sobre a prática da matéria em sala de aula.

### **3.1. O ensino de literatura e poesia hoje**

O professor de literatura do século XXI chega à sua sala de aula do Ensino Médio (EM) como responsável por alguns pontos: precisa continuar a desenvolver o gosto pela leitura em seu alunado, supostamente iniciado no Ensino Fundamental; demanda fazer de seus alunos leitores competentes, ou seja, capazes de ler, entender e ter opinião sobre o que leram; necessita, ao longo dos três anos do EM, vencer o conteúdo programado para cada série,

fazendo uso do livro didático adotado; e deve, ainda, preparar seu corpo discente para o vestibular. São muitas as tarefas e nenhuma delas pode ou deve ser menosprezada.

A prática da sala de aula, para o professor verdadeiramente consciente de seu papel, é uma batalha diária na busca de se alcançar todos esses objetivos. Uma das principais questões que surgem no corpo docente é, a partir do momento que já sabe o que ensinar e sobre quem – geralmente seguindo a ordem proposta pelo livro didático –, o como fazê-lo. A didática da aula de literatura e do trabalho com poesia, diante da grandeza de seu escopo, traz em si muitas possibilidades.

Segundo Mizukami (1986), são cinco as abordagens no processo de ensino que mais tiveram destaque nas salas de aula brasileiras, a saber: tradicional, comportamentalista, humanista, cognitivista e sociocultural. Não cabe, aqui, uma análise profunda de cada uma delas, mas é necessário pontuar algumas de suas principais características para discutir-se, à frente, o que vem sendo feito nas aulas de literatura/poesia atuais:

- **TRADICIONAL** – o professor é a figura central do processo ensino-aprendizagem; leva em conta mais o que é externo ao aluno (conteúdo, professor); foca no produto final, buscando a reprodução exata do conteúdo, o que significa a aquisição do patrimônio cultural, segundo a sociedade; o aluno é um mero executor de tarefas previamente descritas e que não levam em consideração a sua vontade.
- **COMPORTAMENTALISTA** – a experiência programada e planejada é o alicerce da aquisição de conhecimento; baseada em autores como Skinner, entende o processo de ensino-aprendizagem dentro de uma perspectiva de reforço; o aluno pode ser *programado*, de acordo com objetivos previamente arquitetados; o ensino é responsabilidade do professor; e a transmissão cultural, comportamentos e práticas sociais estão diretamente ligados à educação.
- **HUMANISTA** – tem seu foco no sujeito e não no produto final; procura dar ênfase à visão emocional, psicológica e ao

autoconhecimento do aluno; o professor tem o papel de facilitador do aprendizado; busca levar o aluno a um conhecimento mais autônomo, que toma por base o indivíduo como um todo, tanto dentro quanto fora da escola.

- **COGNITIVISTA** – busca não privilegiar nem sujeito nem objeto; acredita na dimensão interacionista da educação; baseada em Piaget, entende o processo de ensino-aprendizagem como construção contínua do conhecimento, levando em consideração o estágio intelectual e emocional em que o aluno se encontra; o professor é visto como responsável por trazer os desafios e propor as pesquisas sem respostas prontas, mas deve estar muito bem preparado para mediar as discussões.

- **SOCIOCULTURAL** – tem como preocupação a democratização da cultura; trata dos aspectos sociais, políticos e culturais da educação; responsabiliza o sujeito pela aquisição do conhecimento; busca, por meio da experiência, a mudança; a educação é libertadora à medida em que traz consciência de mundo e senso crítico.

O que se percebe nas salas de aula dos colégios em geral, e nas aulas de literatura em especial, é a total predominância das abordagens tradicionais e comportamentalistas. Afrânio Coutinho, em 1975, ou seja, há 34 anos, já alertava para o fato de que,

Entre nós, o que é geral é o método expositivo, são exposições panorâmicas, em ordem cronológica, o mais dos casos reduzidos a um catálogo de nomes e títulos de obras, acompanhadas às vezes de dados bibliográficos, resumos de enredos ou classificação dos autores por escolas. Não será mau dizer que nada disso é Literatura. (COUTINHO, 1975, p. 118.)

O professor contemporâneo, em sua maioria, pouco ou nada mudou em relação às estratégias usadas pelo seu professor de literatura do antigo colegial ou 2º grau, hoje Ensino Médio, ou mesmo da universidade, que por sua vez reproduziu o estilo dos seus mestres e assim sucessivamente.

A aula de literatura atual, na maioria das escolas, é parte do conteúdo de Língua Portuguesa, cabendo a ela, quando muito, duas aulas semanais. Isso tem ocorrido tanto em escolas da rede pública quanto privada. Não é de se estranhar que professores reclamem da falta de tempo para fazer um trabalho mais crítico e envolvente, procurando usar o que há de melhor em cada uma das possíveis abordagens de ensino na sua rotina de aula. Acabam, assim, *ligados no automático*, ou seja, repetindo modelos já consagrados de aula, porém não necessariamente os mais eficientes para tornar o aluno um leitor crítico e consciente.

Na busca por uma visão realista do que tem sido feito em sala de aula no tocante à literatura e ao ensino de poesia, aplicou-se um questionário<sup>20</sup> simples a dois professores que lecionam a matéria no Ensino Médio. Ambos são graduados em letras pela Universidade de Brasília. A primeira tem ainda graduação em Direito, leciona em colégio de grande porte da rede privada em São Paulo. O segundo é pós-graduado em Letras e Literatura pela Universidade Federal de Goiás e ministra aulas na rede pública da cidade de Goiânia. Os dois afirmam ter acesso à biblioteca e laboratório de informática em suas instituições de ensino.

Quando questionada sobre como dá suas aulas de literatura, a professora do EM da rede particular de ensino paulista escreveu:

Minhas aulas de literatura e as aulas de Português como um todo não me deixam plenamente satisfeita. Por falta de tempo na sala de aula propriamente dita (tenho 04 aulas semanais de 45 minutos para vencer os conteúdos de Literatura, Gramática e Redação), acabo por usar uma abordagem bem tradicional. A cobrança da escola (e dos alunos) em relação ao conteúdo e ao uso do livro didático é enorme, por conta do vestibular. Então, em termos de estratégia, acabo me limitando ao feijão com arroz e de vez em quando trago uma atividade diferenciada. (*Profª SP*)

Em resposta ao mesmo questionamento, o professor da rede pública do EM de Goiânia, disse<sup>1</sup>:

Ano passado a diretora dividiu as aulas de Português por três professores e eu fiquei com literatura. Achei que seria ótimo, mas, no final, fazendo uma análise crítica, vejo que não fiz

---

<sup>20</sup> Questionário feito via e-mail, em agosto de 2008, com um professor de escola particular e outro de escola pública. Arquivo pessoal.

muito diferente do que faço hoje, em que estou lotado em outra escola e dou literatura, redação e gramática. No fim das contas, temos pouco tempo para muito conteúdo. Fica difícil uma abordagem de aula mais criativa. Além disso, eu dou aulas em duas escolas (a outra é do 6º ao 9º ano) e confesso que não tenho muito tempo para prepará-las. (*Prof. GO*)

O ensino de literatura está empregado de aulas meramente expositivas, baseadas, quase na totalidade, em livros didáticos, que, por sua vez, trazem um ensino alicerçado na cronologia, panoramas históricos e características de estilo de época, como já citado anteriormente e a ser analisado com maior profundidade no próximo tópico deste capítulo.

O que mais se nota, é um ensino da literatura totalmente desvinculado da realidade do aluno; normalmente um adolescente, cujos interesses passam longe de alguém que viveu há muitos séculos, e que, em um primeiro e superficial olhar, nada tem em comum com ele.

Quando questionados sobre como fazem o trato do texto poético em sala de aula, especificamente, os professores entrevistados responderam:

Busco, nas aulas de poesia, uma análise que leve o meu aluno a uma leitura mais crítica e aprofundada do texto, mas a aula só rende se eu conduzir o pensamento. Eles têm dificuldade de compreender o texto poético sozinhos. Infelizmente, nunca há tempo suficiente para uma exploração mais intensa do texto. O conteúdo como um todo é muito extenso. (*Profª SP*)

Sinceramente, não trabalho muito com poesia. Até gosto e decorei algumas para declamar em aula, porque já percebi que isso faz sucesso. Eles gostam das que têm rima e melodia. Mas na hora de fazer uma interpretação, os alunos são totalmente ariscos. Ainda há o problema da disciplina em sala. Quando o texto é poesia, se tem exercício de interpretação, é uma loucura. (*Prof. GO*)

Ao perguntar-se sobre qual a aula mais diferente, fazendo uso de texto poético, que haviam ministrado, comentaram:

Até hoje fui muito tradicional, uso bastante o livro didático e os textos que ele traz. Pretendo, agora na última etapa, desenvolver um projeto com eles de criação de uma poesia hipermidiática, mas não sei se haverá tempo por conta do cronograma apertado. (*Profª SP*)

Nada de muito diferente. Ano passado, perto do ENEM e do vestibular, eu trouxe uma apostila com algumas questões das provas e havia várias questões que partiam de poesias. Achei



que seria ótimo, mas foi um desastre. Os alunos não conseguiam responder, ficaram nervosos e desestimulados e foi muito difícil reverter a situação. (Prof. GO)

O ensino de literatura e de sua poesia parece engessado, a despeito dos esforços de um grande grupo de profissionais. O prazer do texto pelo texto é praticamente uma raridade nas aulas do Ensino Médio de hoje; ler um poema pela simples beleza de suas palavras é algo praticamente fora de cogitação. A cultura do ocidente já não valoriza a formação do homem de modo integral e se deixa levar de maneira preocupante pelo fenômeno da especialização e especificidade dos saberes. Nesta realidade, o estudo da literatura e da poesia enquanto educação estética apartou-se dos currículos escolares. Os professores encontram-se acachapados por um currículo extenuante e uma escola que tem como lema a famosa *formação do aluno*, mas que no fundo preocupa-se mesmo é com a aprovação dele no vestibular.

Fica difícil uma abordagem mais humanista ou sociocultural por parte do professor, porém, não impossível. Muitas vezes o professor deixa-se enredar pelo ciclo vicioso de *não tenho tempo, então não posso fazer nada diferente*, e acaba por abrir mão do melhor de seu trabalho, que é o de ensinar verdadeiramente, envolvendo o educando na beleza de sua disciplina, e não apenas *cuspir* o conteúdo, verbo usado com frequência entre colegas nas salas dos professores para ilustrar como fazem com a matéria diante dos estudantes. Ao aluno, ao final deste processo de desaprendizagem, cabe apenas repetir o conteúdo.

O livro didático é o grande apoio e de certa forma muleta do professor do Ensino Médio. Por fim, é ele, o livro, que vai reger o que será dado e muitas vezes como será ministrado, mas é neste ponto que reside outro perigo. Serão esses livros apoios didáticos efetivos e eficazes?

### 3.2. Os livros didáticos e o trato da poesia

O livro didático de literatura nasceu como um complemento aos grandes livros clássicos. Em seu início, reforçava a aprendizagem baseada na memorização, mas hoje tornou-se um instrumento pedagógico sem o qual muitos professores sequer conseguem orientar suas aulas. São muitas as críticas a esse material pedagógico e poucos os elogios, mesmo assim, seu domínio e presença nas salas de aula é praticamente unânime.

Na obra *O livro didático em questão*, Costa, Freitag e Mota (1997) afirmam que, a partir da década de 30 dos anos 1900, mesmo período em que os cursos superiores de Letras tiveram início, a criação e edição de livros didáticos passou por uma grande sequência de decretos e medidas políticas que culminaram, no ano de 1937, em pleno Estado Novo, com a distribuição de obras consideradas de interesse cultural e educacional para as escolas públicas.

No ano de 1968, durante a ditadura, o governo criou o FENAME – Fundação Nacional do Material Escolar – e o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD. Na década de 1970, houve uma grande proliferação de trabalhos críticos sobre as obras que se encontravam no mercado, principalmente no tocante aos seus aspectos ideológicos. Período de predomínio da educação tecnicista, foi também o momento da proliferação das apostilas.

A década de 1980 trouxe uma proposta mais idealista, com a busca por atender as crianças carentes e com a política de reutilização do livro didático. Sempre tendo em vista os menos assistidos, em 1985, inaugurou-se o Plano Nacional do Livro Didático, que trazia o conceito de obra durável, pois o livro descartável, que até então vinha sendo produzido e distribuído, não era de boa qualidade além de muito oneroso para o orçamento das famílias. Nessa década ocorre um *boom* editorial no mercado de didáticos, as opções são inúmeras e o cuidado com a produção gráfica torna-se fundamental para um obra que *quisesse se vender*.

Em 1997 o PNDL ganha força e passa a distribuir livros de todas as matérias para os alunos do Ensino Fundamental. Só em 2004, foi criado o PNLEM – Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio – que de início distribuiu livros didáticos de Matemática e Português, os quais contemplam também o ensino de literatura. Hoje, são poucas as obras no mercado voltadas especificamente para a literatura, pois há a necessidade de condensar-se conhecimentos da área de língua, literatura e produção de textos em um único livro ou coleção, a fim de possibilitar a maior venda do material, uma vez que o seu preço está longe de poder ser considerado popular.

O trabalho de distribuição da obra didática pelo governo federal é criticado por muitos, mas há que se ter cuidado com esta fala. Sem dúvida o livro didático é transmissor de uma ideologia, e no caso específico da literatura e de sua poesia, de um cânon escolhido de acordo com os critérios do autor. No entanto, socialmente falando,

O livro didático adquire especial importância quando se atenta para o fato de que ele pode ser, muitas vezes, o único livro com o qual a criança tem contato. Considerando-se o fato de que, ao deixar a escola, pode ocorrer que jamais tornem a pegar os livros, percebendo-se que, para muitos cidadãos, o livro didático termina por ser “o livro”. (MOLINA, 1988, p. 18.)

A presença do livro didático é tão forte, que mesmo quando não adotado pela escola, costuma ser a base de apoio do professor para a preparação de suas aulas e provas. Sendo hoje uma presença tão constante e quase incontestada nas salas de aula brasileiras, é importante que se faça uma análise das principais obras que têm sido adotadas no Brasil para que se verifique qual tipo de trabalho tem-se proposto para o texto poético, base desta dissertação.

### **3.2.1. Critérios de escolha e análise**

A escolha dos livros a serem aqui analisados, deu-se baseada na lista que o MEC divulga com obras indicadas para adoção pelas escolas públicas e cuja compra e distribuição é financiada pelo Governo Federal. O processo de

escolha desses livros segue um roteiro que começa com edital aberto, em que todas as editoras podem candidatar seus livros para análise, mediante a apresentação de uma série de documentos.

Os livros inscritos são encaminhados para o Instituto de Pesquisas Tecnológicas – IPT – da USP e seguem sem nenhum tipo de identificação; nem de autoria nem de editora. Os itens investigados são os mais variados, indo da qualidade e gramatura do papel ao conteúdo propriamente dito. Em seguida, as obras pré-selecionadas pelo IPT são encaminhadas à Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), órgão responsável pela avaliação pedagógica, que leva em conta os aspectos conceituais, metodológicos e éticos.

As escolas públicas, ao final do processo de avaliação por parte do MEC e seus órgãos responsáveis, recebem um catálogo chamado *Língua Portuguesa - Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio*, que traz as diretrizes seguidas pelos especialistas durante o processo de avaliação das obras e suas análises. Esse catálogo tem a intenção de orientar o professorado na escolha da obra a ser adotada em sua escola

Para 2009, o MEC oferece, ao corpo docente do Ensino Médio da rede pública de ensino, uma lista de 11 obras/coleções, das quais duas serão aqui analisadas: *Português: Linguagens* – Volumes 1, 2 e 3 de William Roberto Cereja e Thereza Anália Cochar Magalhães, da Atual Editora; e *Novas palavras* – Volumes 1, 2 e 3 de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Severino Antonio, Ricardo Leite, da editora FTD.

Como já comentado na introdução deste trabalho, a escolha destas duas obras em detrimento das demais recai sobre o fato de ambas serem largamente adotadas tanto na escola pública quanto na privada. Como o aspecto de interesse nesta dissertação é o trato do texto poético, a metodologia de análise a ser seguida será:

1. a forma geral de apresentação do livro quanto ao seu conteúdo;
2. a maneira como o texto poético é apresentado quanto à teoria;
3. a escolha dos textos poéticos e sua forma de apresentação;
4. os exercícios envolvendo textos poéticos.

Para trazer uma maior facilidade de entendimento e análise, opta-se por tratar a coleção *Português – Linguagens* de obra PL e a coleção *Novas palavras* de obra NP. A análise, que não se pretende minuciosa, mas esclarecedora do trato dado à poesia nos livros didáticos, será feita por série, o que possibilita uma maior visualização do que há de coincidente ou não entre os livros em questão.

### **3.2.2. Análise dos livros de Primeiro Ano do Ensino Médio quanto à poesia**

Os livros didáticos escolhidos para análise, voltados para o 1º ano do Ensino Médio, por serem parte de coleções que trazem as três frentes do estudo do Português – língua, literatura e redação – têm a missão de dar continuidade aos estudos gramaticais, aprofundar a produção textual e iniciar o aluno no estudo sobre a literatura.

A coleção PL não divide o livro por grandes áreas, ou seja, traz os ensinamentos de língua, literatura e redação intercalados, dentro de 04 grandes unidades, cada uma possuindo entre 10 e 12 capítulos. A coleção NP, por sua vez, opta por dividir os livros em 03 partes distintas, de acordo com as três frentes de estudo da matéria Língua Portuguesa. A primeira delas é a de literatura, composta de 10 capítulos.

Ambas as obras priorizam a cronologia como forma de organizar os ensinamentos literários, sendo que a coleção NP começa o livro com os conceitos de literatura e gênero literário, para, no capítulo 3, dar início aos movimentos literários. Como reza a tradição, tanto a coleção PL quanto a NP trazem no livro voltado para o 1º ano do EM o estudo das escolas literárias que vão do Trovadorismo ao Arcadismo, chamado de Neoclassicismo na obra B, fazendo sempre um paralelo sobre o que aconteceu em Portugal e depois no Brasil.

O livro PL abre seus estudos com uma unidade intitulada *Língua: uso e reflexão*, que só discute o conceito de literatura no terceiro capítulo. De maneira bastante interessante, os ensinamentos sobre gêneros literários são assunto do capítulo 4, na verdade direcionado para a produção de texto, ou seja, foge da regra geral de tratar o assunto como ponto fundamental apenas da literatura. A articulação entre literatura, língua e produção de texto permeia toda a obra, o que não acontece com o livro NP, que traz uma abordagem mais tradicional do ensino da literatura, mas não menos completa do ponto de vista do conteúdo.

O estudo específico da poesia, no livro PL, tem início no capítulo 7, também voltado para a produção textual. O livro NP não trata do conceito de texto poético de maneira específica. Limita-se a, no capítulo 2, intitulado *O texto literário*, trazer o que ele mesmo chama de *Noções de versificação*. Observa-se que, além de não discutir o que é poesia de forma específica, nem mesmo quando fala dos gêneros textuais, a obra a trata apenas como alvo de estudo da sua forma, e mesmo assim de maneira bastante limitada.

Em PL, a partir do poema *Cantigas Esquecidas* de Paul Verlaine e de uma proposta de interpretação de texto, procura-se decompor o poema, muito mais quanto à sua forma (estrofe, verso, rima) que quanto ao seu sentido. Apesar de um pequeno quadro ilustrativo que cita a definição do gênero poético dada por escritores como Mallarmé, Edgard Allan Poe e Cassiano Ricardo, os autores do livro didático afirmam que “o conceito de poesia varia de acordo com a época, o movimento literário e também de escritor para escritor” (CEREJA & MAGALHÃES, 2004, p. 75). O resto do capítulo discute o texto poético quanto à sua forma e ensina o aluno a produzir a sua poesia.

A partir daí, todo o estudo literário e de poesia, nas duas obras, tem início com a literatura portuguesa e o Trovadorismo. Chama-se atenção para a obra PL que, como interessante diferencial, traz a cada nova escola literária, nos três livros da coleção, um capítulo intitulado *Do texto ao contexto*. Esses capítulos apresentam textos dos mais diversos autores, esclarecendo o momento histórico, uma característica social específica da época ou a explicação de um termo típico do período; o que sem dúvida pode enriquecer e muito a aula de literatura.

Ainda na coleção PL, tem-se um outro ponto relevante quanto ao ensino da literatura e de sua poesia. A cada apresentação de novo movimento literário, há um capítulo intitulado *A linguagem do (nome do movimento)*, em que o livro faz uso de textos e poemas do período para levar o aluno a reconhecer suas principais características antes mesmo de falar do seu contexto histórico e de seus aspectos formais e conteudistas.

Tanto em PL quanto em NP tem-se os movimentos literários apresentados do ponto de vista da prosa e da poesia. As duas obras iniciam seus capítulos literários com um texto, normalmente seguido de exercício de interpretação. A partir daí, vai-se aprofundando os conhecimentos histórico-sociais dos períodos, bem como de suas características literárias. A poesia trovadoresca é trazida por meio das cantigas. Em PL, a maioria das cantigas reproduzidas no livro aparecem sem indicação de autoria, o que não acontece em NP que, se não traz o autor, apresenta, ao menos, a citação da obra de onde o poema foi retirado para reprodução no livro.

Um ponto de divergência entre as duas coleções é quanto ao Humanismo. A obra NP traz um capítulo específico sobre esta escola tida como de transição, e dentro dele trata da poesia palaciana, porém sem exemplo de texto. Já a coleção PL não fala em Humanismo, preferindo tratar o período dentro do capítulo intitulado *A produção literária da era medieval*, apresentando-o como *Segunda época medieval*, no qual descreve brevemente a poesia palaciana e apresenta o poema *Cantiga*, para exemplificar a produção poética do período.

Em seguida, as obras trazem o Classicismo, assim chamado em PL, porém tratado como Renascimento, em NP. As duas obras apresentam Sá de Miranda como introdutor do estilo classicista, mas é Camões o grande nome do período, com as duas coleções apresentando trechos da obra *Os lusíadas*. O livro PL traz quatro trechos de diferentes cantos para análise dos alunos, enquanto NP apresenta apenas uma estrofe do Canto I e outra do Canto X para interpretação. A lírica camoniana também é citada por ambos, sendo que o soneto *Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades* aparece nas duas obras para exercício de análise. As questões propostas em PL tratam mais da interpretação do texto quanto ao seu conteúdo; já em NP, o trabalho com o

texto vai além, havendo inclusive questões voltadas para a gramática (Anexo II).

Em seguida, as duas obras trazem o Quinhentismo Brasileiro e o início da literatura no país. Não há estudo poético, pois ambas dão ênfase às literaturas de informação e de formação (catequese). A obra PL faz, ao final do capítulo, uma alusão à literatura poética desenvolvida por Anchieta, inclusive apresentando o poema *A Santa Inês*, mas apenas a título de ilustração, uma vez que não apresenta exercícios referentes ao texto.

O Barroco português é apresentado nos dois livros sob a ótica da literatura de missão, desenvolvida por Pe. Antônio Vieira e seus sermões, não havendo alusão à poesia que possa ter se desenvolvido no período. Entretanto, o livro NP traz a poesia *A uma crueldade formosa* de Jerônimo Baía, seguida de exercício de interpretação em que os conhecimentos literários e gramaticais são colocados em prol de uma melhor inteligência do poema, bem como a utilização da reprodução de uma pintura de Giuseppe Arcinboldo (Anexo III). O Barroco brasileiro consagra Gregório de Matos em ambas as obras, não havendo citação de outros autores do período. Os dois livros trazem vários poemas do poeta para leitura e análise, sendo que o único que se repete, tanto em PL quanto em NP, é *A Jesus Cristo Nosso Senhor*.

Encerrando os estudos literários previstos para o 1º ano do EM, nas duas coleções, encontra-se o Arcadismo, chamado de Neoclassicismo pelo livro NP, como já citado anteriormente. Para o Arcadismo português, Bocage é o nome de destaque nas duas obras didáticas, com a apresentação de diversos poemas de sua autoria para leitura e análise. A obra NP apresenta um interessante exercício de leitura e interpretação a partir de um poema de Fernando Pessoa sob o pseudônimo de Ricardo Reis, colocando em evidência o fato de o poeta ter feito, em pleno século XX, uma poesia de cunho neoclassicista, enfatizando a questão da intertextualidade (Anexo IV).

A poesia árcade brasileira é apresentada sob a ótica dos autores Tomás Antônio Gonzaga, Cláudio Manoel da Costa, Basílio da Gama e Santa Rita Durão tanto em PL quanto em NP. Os poemas *Marília de Dirceu*, *Cartas Chilenas*, *O Uruguai* e *Caramuru* têm trechos transcritos nos dois livros, sendo que PL os traz em maior quantidade e tamanho. Aliás, a obra PL vai além,



trazendo para o aluno os poetas Alvarenga Peixoto e Silva Alvarenga, que sequer são citados na obra NP.

Finalizando o Arcadismo, a obra PL apresenta para seus estudantes um rico exercício de intertextualidade denominado *Diálogos com o Arcadismo*, no qual coteja quatro diferentes poemas, sendo dois árcades de autoria de Cláudio Manuel da Costa e de Tomás Antônio Gonzaga e dois de Fernando Pessoa, sob os pseudônimos de Alberto Caeiro e Ricardo Reis (Anexo V).

### **3.2.3. Análise dos livros de Segundo Ano do Ensino Médio quanto à poesia**

As coleções escolhidas para análise neste trabalho elencam, como matéria de literatura prevista para o segundo ano do EM, as escolas literárias do Romantismo ao Simbolismo, sempre baseadas no cunho cronológico para organizar as obras didáticas. Assim como no livro de primeiro ano, o livro de segundo ano da coleção PL entremeia os ensinamentos de literatura com os de gramática e redação, enquanto o livro da coleção NP divide as três frentes em três partes distintas da obra.

A coleção PL inicia os ensinamentos sobre o Romantismo com um capítulo intitulado *A linguagem do Romantismo*, em que traz o poema *Canção do Exílio* para leitura e análise. Já a coleção NP abre seus estudos sobre o Romantismo com um capítulo intitulado *O Romantismo em Portugal*, apresentando um exercício de leitura e análise que privilegia a intertextualidade, pois traz dois poemas, sendo o primeiro um soneto de Bocage – que retoma o estudado no primeiro ano do EM –, e outro de Antero de Quental, poeta romântico português.

A poesia romântica portuguesa é apresentada na coleção PL quando da explicação da existência de uma primeira geração e de seu principal poeta, Almeida Garret. O mesmo se dá com a coleção NP, porém há um interessante diferencial. Na coleção PL, os exercícios sobre o romantismo português

baseiam-se na sua prosa, não havendo questões sobre poesia, enquanto a coleção NP traz um exercício de interpretação da poesia *Anjo és*, de Almeida Garret. A obra NP traz, ainda, além do exercício escrito de interpretação, uma sugestão de tema para discussão, o que, sem dúvida, enriquece o entendimento do aluno sobre o poema, sua temática e características (Anexo VI).

Uma diferença de abordagem em relação ao Romantismo português nas duas obras é que a obra NP fala em uma terceira geração da literatura de Portugal, apresentando entre eles o poeta João de Deus, enquanto a obra PL não comenta sobre tal geração e não traz citação sobre seus poetas.

O Romantismo brasileiro, conhecido por sua profusão poética, é ricamente trabalhado nas duas obras. As duas coleções trazem para o aluno as três gerações e seus principais nomes. Gonçalves Dias, Álvares de Azevedo, Casimiro de Abreu, Junqueira Freire e Castro Alves encontram-se presentes nos dois livros, sempre seguidos de suas biografias, principais características e obras, e exemplos poéticos.

O livro da coleção PL apresenta mais alguns poetas da época ao estudante. São eles o poeta Fagundes Varela, com um exercício de intertextualidade entre sua poesia *Cântico do Calvário* e a canção contemporânea de Eric Clapton *Tears in heaven*, ambas feitas em homenagem a filhos mortos; e o poeta Souzaândrade, mostrado como um precursor da modernidade.

É relevante observar que os poemas escolhidos para leitura e análise coincidem nas duas coleções. *Canção do exílio* e *Leito de folhas verdes*, de Gonçalves Dias; *É ela! É ela! É ela! É ela!*, de Álvares de Azevedo; *Meus oito anos*, de Casimiro de Abreu e trechos do poema *Navio negreiro* de Castro Alves parecem ser obrigatórios. Até aí, nenhum problema, uma vez que sem dúvida são obras-primas de seus autores. No entanto, o que se nota é que ao dar espaço para eles, faltam, no geral, outros tantos exemplos interessantes da lírica desses autores.

Mais uma vez, a coleção PL destaca-se pela presença do capítulo *Diálogos com a poesia romântica*, em que oferece ao aluno a oportunidade de

analisar poemas sempre em comparação a outros, em frequente exercício de intertextualidade.

O Realismo, Naturalismo e Parnasianismo vêm na mesma esteira das demais escolas. O livro PL traz o rico capítulo *A linguagem do Realismo, Naturalismo e Parnasianismo* em que trabalha os textos de forma a que o aluno conclua quais as suas principais características tanto no cunho formal quanto de seu conteúdo. A obra NP, por sua vez, entra diretamente no Realismo e Naturalismo portugueses, com seu contexto histórico e principais características e autores.

Nessas escolas literárias, a obra NP sobrepõe-se à obra PL, uma vez que além de apresentar os famosos poetas realistas Antero de Quental e Guerra Junqueiro, traz também pequenas biografias de Antônio Duarte Gomes Leal e Cesário Verde, este último acompanhando da primeira parte do poema *Ave-Marias*. As obras não falam em Naturalismo em Portugal, e ao fazê-lo no Brasil, nada comentam sobre uma possível poesia da época.

O Parnasianismo brasileiro merece capítulo à parte nas duas obras. Os dois livros enfatizam o quão importante tornou-se o Parnasianismo no Brasil, diferentemente do que ocorreu na literatura francesa e portuguesa por exemplo. A tríade parnasiana Olavo Bilac, Raimundo Côrrea e Alberto de Oliveira tem seus poemas reproduzidos e são vários os exercícios sobre os textos. O poema parnasiano que aparece nas duas obras é *Vaso chinês*, de Alberto de Oliveira.

Para finalizar a obra de segundo ano do EM das coleções analisadas, tem-se a apresentação do Simbolismo. A obra NP, desta vez, não separa um capítulo próprio para este movimento literário em Portugal, ao contrário da obra PL que dedica a ele capítulo e exercício de texto específicos.

Em NP, são muitos os poetas simbolistas apresentados, mas apenas o poeta português Camilo Pessanha tem um poema transcrito para leitura e análise: *Ao longo os barcos de flores*. A coleção PL, por sua vez, além de Pessanha, apresenta ao leitor Antônio Nobre e Eugênio de Castro, aumentando o leque de possibilidades de leitura e compreensão do movimento literário por parte dos alunos.

Já o Simbolismo brasileiro, nas duas obras, está limitado à presença de Cruz e Souza e Alphonsus de Guimaraens. Os poemas *Violões que choram*, de Souza e *Ismália* de Guimaraens aparecem nos dois livros didáticos, seguidos de exercícios de interpretação que procuram ir além do nível superficial do texto, com perguntas que buscam interligar conhecimentos sintáticos, semânticos e literários.

#### **3.2.4. Análise dos livros de Terceiro Ano do Ensino Médio quanto à poesia**

O terceiro ano do Ensino Médio, último na formação básica do aluno, é aquele também que antecede o vestibular. Os livros didáticos das coleções analisadas referentes à esta série mantêm a estrutura já adotada nas obras indicadas para o primeiro e o segundo anos. As duas coleções optam por tratar no terceiro ano sobre a literatura desenvolvida no século XX, partindo do Pré-Modernismo brasileiro. O primeiro poeta apresentado nos dois livros é Augusto do Anjos, sendo que NP traz apenas um de seus poemas para leitura e análise, enquanto PL apresenta três.

Nota-se que ambas as obras iniciam os ensinamentos sobre o Modernismo a partir do Brasil, para só depois falar de Portugal, sendo que a obra PL, mais uma vez, enriquece a formação do aluno ao trazer os capítulos *A linguagem do Modernismo* e *Do texto ao contexto modernista*. Os Andrades, Oswald e Mario, têm lugar especial tanto na coleção PL, quanto na NP, com vários de seus poemas reproduzidos para leitura e análise. Manuel Bandeira é o próximo poeta a ter destaque, com muitos poemas transcritos para estudo e, entre eles, os famosos *Passárgada* e *Poética*.

Em seguida, os autores das obras didáticas passam a tratar da literatura portuguesa do século XX, totalmente calcada em Fernando Pessoa e seus heterônimos. A poética tanto do autor em si quanto de suas várias personas literárias é ricamente ilustrada, com grande número de textos reproduzidos para leitura e exercícios. A obra PL enriquece ainda mais o seu conteúdo ao

apresentar, também, o autor José Régio, com os poemas *Cristo* e *Cântico negro* propostos para leitura e estudo.

Destaque mais uma vez para a obra PL, que com seu capítulo *Diálogos com a primeira fase modernista*, propõe ao estudante ricos exercícios de intertextualidade, em que junta, em uma mesma questão, autores como Apollinaire, Augusto de Campos, Paulo Leminsky e Arnaldo Antunes. Ainda no mesmo capítulo, sugere mais um exercício intertextual com o poeta parnasiano Olavo Bilac e seu texto *Nel mezzo del Cammin* e o pré-modernista Juó Bananére com a paródia feita a partir do soneto de Bilac, intitulada *Amore co amore si paga* (Anexo VII).

Dando continuidade aos estudos poéticos, tanto PL quanto NP dedicam capítulo especial à segunda fase do Modernismo, com a poesia de 30. Carlos Drummond de Andrade; Murilo Mendes e Jorge Lima; Cecília Meireles e Vinícius de Moraes merecem capítulos à parte na coleção PL. Já a coleção NP cita todos esses autores, mas em um mesmo capítulo e de maneira muito mais superficial, principalmente no tocante à apresentação da sua poética. O número de poemas na obra PL dá-se em mais que o dobro do que o feito na obra NP.

A geração de 45 ou terceira geração modernista brasileira apresenta aos estudantes, nas obras em questão, a poetisa Clarisse Lispector e o poeta João Cabral de Melo Neto com vários de seus textos sugeridos para leitura e estudo. Como já aconteceu no estudo da segunda geração modernista, os autores acima citados têm em PL capítulos exclusivos que aprofundam os estudos sobre o texto e a estética de cada autor, enquanto NP fala mais superficialmente e com menos exemplos de texto e exercícios sobre os mesmos.

As duas obras finalizam seus livros tratando das tendências da literatura contemporânea. A coleção NP tem o diferencial de trazer um capítulo exclusivo sobre a literatura portuguesa, em que apresenta também ao leitor poetas da literatura africana de expressão portuguesa. Apesar da boa intenção em tratar com especificidade do que se passa em Portugal e nos países africanos de língua portuguesa, o capítulo traz pouquíssimos exemplos textuais

dos autores citados, limitando-se mais a uma descrição histórica e teórico-literária do que de fruição dos textos produzidos no período.

A literatura contemporânea brasileira fecha as duas obras, trazendo para conhecimento do educando poetas como Décio Pignatari, Paulo Leminski, Arnaldo Antunes, Ferreira Gullar, Nelson Ascher, Donizete Galvão, entre outros, tendo sempre em PL uma abordagem mais rica e profunda dos textos apresentados e em LP uma maior quantidade de teoria literatura em detrimento de uma grande reprodução dos textos dos autores citados.

Ao finalizar a análise das obras didáticas, o que se percebe é que de maneira geral, as duas coleções encontram-se bem equacionadas no tocando ao exigido nos PCN. São ricos em textos e ilustrações, sendo que a coleção PL mostra-se sempre mais preocupada com a formação e informação passada ao estudante, dando a ele um escopo muito maior do que cada autor escolhido tem a oferecer.

O cânone literário brasileiro fica claríssimo ao analisar-se as obras. Quem são os grandes autores do Brasil, segundo a visão dos livros didáticos, não deixa dúvidas, pois são praticamente os mesmos nas duas coleções, salvo uma ou outra exceção.

Os livros também são ricos em exercícios, a intertextualidade é presente e constante; o que se mostra de acordo com o exigido pelos PCN e de acordo também com a forma que os vestibulares vêm cobrando o estudo e entendimento da poesia. Outro ponto não antes comentado, mas que se apresenta como importante na realidade da educação atual, é que ambas as coleções trazem, ao longo dos três anos do EM, a reprodução de exercícios de vestibular, dando ao aluno a oportunidade de treinar seus conhecimentos da forma em que ele tem sido solicitado pelas principais instituições de ensino superior.

Isso leva a crer que, diante da lista feita pelo MEC sobre as obras recomendáveis para adoção, o professor tem a seu dispôr materiais pertinentes, os quais, se não perfeitos, pelo menos oferecem um bom apoio ao professor na sua didática diária. A partir de obras didáticas como as aqui apresentadas, o professor pode buscar aprofundar e ampliar o conhecimento

de poesia passado ao seu aluno, jamais limitando-se ao livro didático em si, mas encontrando nele o apoio para as atividades diárias e, a partir dele e do rico material que oferece, transpor a barreira do livro e criar atividades outras que envolvam o aluno na busca pelo conhecimento e gosto poético.

É preciso, ao educador de literatura, escolher e entender o livro didático como apoio de sua prática de aula, mas jamais como muleta sem a qual a troca e construção do conhecimento não se dão. As abordagens em geral tradicionais destas obras devem ser a *ponta do iceberg* na construção do conhecimento poético do aluno. Cabe ao docente evitar os extremos do historicismo, do formalismo e do conteudismo comuns em obras didáticas e propor atividades que levem a uma compreensão mais profunda das interpretações do mundo histórico-cultural em que o artista produziu suas obras.

Do professor de literatura de hoje, pede-se uma postura mais ágil e dinâmica; não escrava dos cânones impostos pelas obras literárias, mas capaz de fazer uso destes para recriar o momento da aula de literatura, tendo em mente fazer de pontos como interesse, criatividade e prazer os fundamentos do planejamento didático.

Sem dúvida isso não é fácil, porém não impossível.

#### 4. A POESIA HIPERMIDIÁTICA NA SALA DE AULA – UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

*Ó minha alma! O poema não é feito  
de letras que finco como prego, mas  
do branco que permanece no papel.*

Paul Claudel

Como até aqui afirmado, a poesia é gênero presente e atuante na educação, cujo propósito primeiro deveria ser o de levar o aluno, por meio dos olhos do poeta, a ler o mundo; mas que se perde deste foco no cotidiano escolar. Elemento fundamental dos livros de literatura do Ensino Médio e estilo literário sempre cobrado nos vestibulares, o estudo da poética, principalmente brasileira e portuguesa, mostra-se relevante e atual. No entanto, o que se vê em sala de aula e nos livros didáticos é uma poesia vinculada ao historicismo e a teorias literárias, e praticamente desvinculada do prazer da leitura.

É fato que um dos papéis da escola (talvez até mesmo o mais socialmente valorizado), está em formar o aluno quanto ao conteúdo teórico de um determinado elemento do conhecimento; mas não se pode perder o olhar que se deve ter sobre o prazer de ensinar e aprender, que normalmente passa longe da prática recorrente do professor falar e o aluno ouvir; do livro perguntar e o estudante responder. Para Miriam Mermelstein;

Poesia virou mito em nossas salas de aula. De modo geral, observamos resistências na escola em ler, interpretar, criar e recriar poemas. Poesia nos remete ao passado, coisa de nossos avós que declamavam para as visitas ou recitavam versos nas aulas de língua portuguesa. (Mermelstein. In: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei\\_a.php?t=020#artigo](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei_a.php?t=020#artigo))

O vocábulo *poesia* tem sua origem etimológica no grego com o termo *poesis*. Em sua acepção mais pura, *poesis* significa *fazer, produzir, criar*. O que em geral menos se vê nas aulas de literatura, cujo assunto é poesia, é a prática dos três verbos acima em destaque. É quase como se hoje, no ambiente escolar, *poesis* tivesse seu sentido entendido como *ler, tentar entender, reproduzir*.



Mesmo com a existência de livros didáticos, como visto no capítulo anterior, que buscam propor uma visão mais intertextual do estudo da poesia, a sua maior riqueza ainda tem ficado fora da sala aula. Na tentativa de encaixar o estudo poético no técnico programa escolar, perde-se dela o que há de mais belo: a sensibilidade. O autor Fernando Paixão lembra que “ler poesia nos ensina a olhar e sentir” (1982, p.41), mas fica claro àquele que observa com um pouco mais de atenção, que as aulas que contemplam o estudo do texto poético, quando ensinam a olhar, o fazem de maneira superficial, e o sentir, quando muito, fica a cargo daqueles mais ternos e sensíveis.

Não se está aqui querendo afirmar que a forma de ensinar poesia hoje é absolutamente incorreta e totalmente ineficiente. Apenas deseja-se salientar que parte essencial do ensinar poético tem se perdido no ritmo acelerado da sala de aula. Na busca por aliar o conhecimento teórico ao saber interpretativo e à fruição do texto poético, nasceu, como já citado na introdução desta dissertação, o projeto de criação de poesia hipermidiática pelos alunos do segundo ano do EM, na tentativa de levá-los a entender poesia por intermédio do *fazer, produzir e criar* na acepção inicial do termo.

#### **4.1. Hipertexto, hipermídia e poesia hipermidiática**

O século XXI tem sido marcado por uma forte presença do virtual na vida dos moradores dos centros mais desenvolvidos. Marilena Chauí (2002, p. 278) afirma que “os instrumentos tecnológicos [...] destinam-se a dominar e transformar o mundo e não simplesmente a facilitar a relação do homem com o mundo”.

Em pesquisa feita em dezembro de 2009 pela Intel, uma das maiores empresas do ramo da informática, concluiu-se que 31%<sup>21</sup> dos lares brasileiros já possuem computadores. A empresa de pesquisa de mercado Ibope Nielsen Online apresentou, em junho de 2009, o resultado de uma investigação que indica que 44,5 milhões<sup>22</sup> de brasileiros acessam a internet de casa, *lan houses* ou local de trabalho regularmente. Tais dados demonstram o quão presente tornou-se o mundo virtual na vida do cidadão e apontam para a necessidade de usar-se essa ferramenta com eficácia e eficiência.

Com a chegada e modernização dos computadores, veio a chamada hipermídia. O conceito de hipermídia foi criado por Theodor Nelson, cientista da computação, na década de 1960, e nasceu de um outro termo que tem se tornado mais usual nestes primeiros anos do século XXI que é o hipertexto. Cláudia Dias (1999, p.270) entende que o surgimento do hipertexto deu-se ainda no século XVI, mais precisamente no ano de 1588. Segundo a autora, o livro *Le diverse et artificiose machine del Capitano Agostino Ramelli* remontava ao conceito de hipertexto ao descrever o que foi chamado de “*orda de leitura*”, que tinha por finalidade apresentar um mecanismo que permitia a consulta simultânea de várias obras.

Entende-se, hoje, por hipertexto a possibilidade de escrita não linear, ou seja, sem necessariamente início, meio e fim. É importante ressaltar que este conceito não se aplica apenas ao texto escrito no computador. Um livro, por exemplo, pode ser hipertextual quando sua organização não pressupõe uma leitura linear da primeira à última página para que se chegue a um sentido pleno. Uma obra organizada por um determinado autor e detentora de textos de diversos outros autores é, em sua essência, hipertextual.

Não se pode esquecer de que por mais fragmentada que seja a organização de um texto, ele sempre terá um grau de sequenciamento; pois sem ele o leitor não conseguiria achar-se neste universo. Raquel Wandelli

---

<sup>21</sup> Dados disponíveis em <http://www.intel.com/portugues/pressroom/releases/2009/0121.htm>, capturado em 28 de maio de 2009, às 15h32min.

<sup>22</sup> Disponível em <http://www.vooz.com.br/noticias/brasileiros-com-acesso-a-web-chegam-a-445-milhoes-6622.html>, capturado em 15 de junho de 2009, às 17h00.

(2003, p.35) ressalta que —mais do que antilinearidade e descontinuidade, portanto, o hipertexto oferece multilinearidade e interconectividade”.

É justamente essa possibilidade de multilinearidade e interconectividade que leva ao conceito de hipermídia. Ela vem a ser a junção do hipertexto e da multimídia, ou seja, a hipermídia une no mesmo universo o som, o texto, a animação e a imagem à possibilidade de uma leitura não-linear, em cujo produto final essa fusão de tão diferentes meios influi incondicionalmente no resultado que se pretende.

Há ainda um posicionamento interessante sobre esses dois conceitos, de hipertexto e hipermídia, quando hipertexto refere-se especificamente ao produzido em computador. Ele vem de George Landow, especialista em hipertextualidade, que não crê em uma diferenciação essencial entre os dois vocábulos. Para ele

Os textos de computador - sejam eles hipertextos ou não - podem facilmente incluir imagens e textos alfanuméricos, já que, em computadores, é possível armazenar tanto palavras como imagens na forma de códigos. A interconexão destes textos ou de combinações de textos e imagens já é o hipertexto (e a hipermídia). (LANDOW. In: <http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/2471,1.shl>)

Seja como for, esse meio rico em possibilidades logo viu nascer uma arte voltada para a plena utilização de seus recursos. Dentro dela, encontra-se a poesia hipermidiática, também chamada de poesia hipertextual, hiperpoesia e interpoesia. A grosso modo, essa poesia é aquela que une na tela do computador o texto, o som, a imagem e a animação. Isoladamente, cada uma dessas interfaces já possui um quê de poético, mas quando usadas em conjunto em um mesmo ambiente, servem como ilustração umas das outras e trazem oportunidades de uma leitura diferenciada dependendo das experiências anteriores de seu leitor. As possibilidades de sentido do texto poético se multiplicam.

Sobre o nascimento dessa nova expressão artística, Bootz, em seu *Manifesto Digital* afirmou que

-surge uma poesia que coloca o público como agente principal na criação e intervenção, na maneira de ler e de se obter novos signos a todo instante. Assim nasceu a Interpoesia, um exercício intersígnico que deixa evidente o significado de trânsito sígnico das mídias digitais, desencadeando o que se pode denominar de uma nova era da leitura. (BOOTZ apud AZEVEDO, 2004, p. 4/5).

O hipertexto e a conseqüente poesia hipertextual podem ser entendidos como sistemas semióticos, uma vez que interrelacionam signos diversos tais como os verbais, os sonoros e os visuais. Toda essa mudança repercute inquestionavelmente na literatura, uma vez que o computador mudou a maneira de se construir, ler e entender/interpretar os textos. Sendo assim, o meio acadêmico não pode se furtar da responsabilidade de pensar essa nova literatura do ponto de vista didático e os educadores já não podem ignorá-la do ponto de vista da educação.

#### **4.2. Poesia hipermediática como recurso didático – o nascer da ideia**

Como fica claro na leitura dos PCN e PCNEM, o grande objetivo da educação como um todo é formar um indivíduo cujas competências e habilidades estejam devidamente desenvolvidas para a plena vivência da cidadania. Desta feita, conclui-se que a primeira habilidade que cabe á escola buscar é desenvolver a de aprender. Papert alerta que

a habilidade mais importante na determinação do padrão de vida de uma pessoa já se tornou a capacidade de aprender novas habilidades, de assimilar nossos conceitos, de avaliar nossas situações, de lidar com o inesperado. Isso será crescentemente verdadeiro no futuro: a habilidade competitiva será a habilidade de aprender. (PAPERT. 1994, p. 5.)

Diante disso, o professor tem à sua frente a missão não só de repassar o conteúdo específico de sua disciplina, mas está entre suas responsabilidades instigar seu aluno no prazer da descoberta, na aventura de desvendar o novo. Uma das ferramentas que se pode usar no desenvolvimento dessa habilidade é

o incentivo à pesquisa que preveja um produto final no qual se mostre o resultado da investigação de forma criativa.

Na busca incessante por trazer ao corpo discente de Ensino Médio um contato mais vivo e verdadeiro com o estudo da poesia, surgiu a ideia de levar os alunos à criação de poesias hipermidiáticas. A riqueza de suas possibilidades, aliada ao uso de computadores – ferramenta adorada pela juventude em sua maioria quase absoluta – foi ponto importante para o sucesso do projeto neste trabalho apresentado; assim como a possibilidade de oferecer ao grupo a oportunidade de pesquisar e produzir em cima dos resultados de sua investigação. Lúcia Pimentel, (2002, p.93) afirma que —ignorar a contribuição que as novas tecnologias podem dar à arte é ignorar o verdadeiro contexto em que ocorre o desenvolvimento cultural”. Ainda conforme a autora:

Sendo Arte um campo de conhecimento importante, o uso de novas tecnologias não somente como ferramenta, mas como instrumento midiático para pensar arte, é de importância fundamental para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem nesse campo. (PIMENTEL. 2002, p. 94.)

Entendendo poesia como arte, como já discutido no capítulo anterior, a opção da equipe de professores de Língua Portuguesa por trabalhar com a hipermídia pareceu extremamente enriquecedora no processo de ensino-aprendizagem. Já os alunos, ao saberem que desenvolveriam o trabalho no laboratório de informática, apresentaram imediatamente uma animação diferenciada.

#### **4.2.1. O projeto**

Com base nos três eixos norteadores da Área de Códigos e suas Tecnologias propostos pelos PCN – Representação e Comunicação,

Investigação e Compreensão e Contextualização Sociocultural – vistos no capítulo 2, criou-se uma proposta de trabalho oferecida aos alunos do segundo ano do Ensino Médio do ano de 2006 tinha por objetivo máximo, como já comentado várias vezes ao longo desta dissertação, incentivar o corpo discente a um trabalho mais envolvente com o estudo da poesia, em que a fruição levasse ao verdadeiro aprendizado.

Hoje, defende-se que o estudante se apropria do conhecimento com mais facilidade quando este é contextualizado e que a razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido e foi justamente com base na contextualização e na busca de produção de sentido que se forjou o projeto de construção de uma poeia hipermediática.

Partindo do pressuposto de que a poesia é antes de tudo uma passagem para o outro e seu olhar sobre o mundo, para o belo e para o sensível, e que a informática é uma ferramenta que provoca o interesse do jovem de hoje; a união de ambos no âmbito pedagógico soou como algo de diferente e interessante, tanto para o professor quanto para o aluno, na dinâmica da sala da aula.

Na montagem do projeto, entabulou-se alguns pontos básicos:

1. partir da poesia estudada no período (Romantismo Brasileiro);
2. utilizar o computador como ferramenta de criação/montagem textual;
3. oferecer uma proposta de criação poética contextualizada, dialógica e intertextual.

A intertextualidade pede um leitor que se encontre atualizado e que seja capaz de perceber o fator tempo – presente, passado e futuro – observando todas as manifestações artístico-culturais inerentes a cada momento da história. Conforme Bakhtin (1979, p. 106) —todas as palavras e formas que povoam a linguagem são vozes sociais e históricas que lhe dão determinadas significações concretas.” O mesmo Bakhtin lembra que todo texto se constrói a

partir de outro e que nenhum discurso pode ser forjado sozinho. Barros e Fiorin atestam que

Bakhtin, durante toda sua vida, foi fiel ao desenvolvimento de um conceito: o de dialogismo. Sua preocupação básica foi a de que o discurso não se constrói sobre o mesmo, mas se elabora em vista do outro. Em outras palavras, o outro perpassa, atravessa, condiciona o discurso do eu. (BARROS; FIORIN, 1999, p. 29).

A partir destes conceitos e do desejo de trabalhá-los com os alunos, concluiu-se que o projeto precisava partir de um tema que costurasse todos os trabalhos. O assunto escolhido teve como base a proposta oferecida pela Unesco, órgão ao qual o Colégio Presbiteriano Mackenzie é filiado. O tema do ano de 2006 foi *Deserto e desertificação*. Dentro deste grande assunto, resolveu-se dar a ele uma leitura poética e metafórica, que levou ao tema do trabalho a ser desenvolvido pelos alunos, intitulado *O deserto da Alma*.

Após o estudo dos grandes autores Românticos, como José de Alencar, Álvares de Azevedo, Casimiro de Abreu e Castro Alves, representantes das três diferentes gerações deste movimento poético – Indianista/Nacionalista, Ultra-Romantismo ou Mal-do-Século e Condoreirismo –, pediu-se aos alunos que buscassem outros textos destes autores, na própria internet, dando como indicação o site *Jornal da Poesia*, disponível em <http://www.jornaldepoesia.jor.br/>, como ponto de partida, uma vez que se julgou importante guiar o aluno no processo de navegação na rede.

Como toda leitura que se faz é obrigatoriamente intertextual, pois no ato da leitura ocorrem associações com outras leituras, os alunos foram incentivados, a partir deste desvendar dos autores, a escolher um poema do movimento literário Romantismo que mais lhes agradava. Foi interessante acompanhar essa escolha, porque os alunos aos poucos foram se conscientizando de que um texto lido em uma época diferente, em um contexto diferente daquele em que foi produzido, torna-se outro texto. Perceberam que um texto sempre dialoga com outro, mas que ele é sempre reflexo de um determinado tempo, seus valores e crenças.

Com essa escolha em mãos, passou-se ao corpo discente as regras do trabalho em si. Não se pode deixar de aqui registrar que, em um primeiro momento, a insegurança quanto ao domínio das ferramentas de informática foi uma preocupação. Apesar de ser do conhecimento da professora, ela não tinha saberes profundos sobre essa tecnologia. Logo de início esse medo mostrou-se infundado, pois os alunos sabem muito mais sobre computadores e seus programas e possibilidades que a docente. Já neste princípio houve um crescimento no processo de ensino-aprendizagem, porque em muitos momentos o papel de professor e aluno foi invertido na dinâmica do laboratório de informática.

O projeto foi dividido em cinco grandes partes; a saber:

1. PROFESSOR - apresentação do contexto e da poética do Romantismo brasileiro;
2. PROFESSOR – apresentação do projeto de construção da poesia hipermidiática;
3. ALUNO – escolha do poema a ser trabalhado;
4. ALUNO – construção da poesia hipermidiática no laboratório da escola;
5. ALUNO – apresentação da poesia para a turma.

Aos alunos, apresentou-se um roteiro de trabalho com todos os passos a serem por eles observados no desenvolvimento do projeto. Esse roteiro foi distribuído em sala e discutido largamente antes do início dos trabalhos. Buscou-se esclarecer todas as dúvidas pertinentes ao desenvolvimento do projeto antes do seu início, indicando principalmente que deveria-se em primeiro lugar criar um *story-board* do que seria posteriormente colocado na tela do computador.

Pediu-se aos grupos que já pensassem no texto, no tipo de imagem que deveriam procurar, na estética que pretendiam dar à sua poesia, incluindo a trilha sonora, sempre tendo em mente a otimização do tempo a ser utilizado lá. Na página seguinte, encontra-se o roteiro entregue aos alunos.



**TRABALHO DE POESIA HIPERMIDIÁTICA**  
Prof<sup>a</sup> Raquel Sampaio

**TEMA:** *Desertos da alma*

**FORMA:** o trabalho deve ser desenvolvido em PowerPoint ( para uso de outro *software*, consultar a professora) com o uso de **SOM, ANIMAÇÃO, IMAGEM** e **TEXTO**, ou qualquer outro programa de domínio do grupo e que permita o uso das ferramentas acima descritas.

**CONTEÚDO:** o trabalho deve fazer uma leitura da alma humana e suas dores, os *Desertos da Alma*.

**PASSOS DO TRABALHO:**

1. Escolher um poema do Romantismo (nacionalista, ultraromântico ou condoreiro).
2. Em cima deste poema, criar um novo texto com o grupo em papel, levando em conta a intertextualidade, a visão do poema ontem e hoje.
3. Lembre-se de escolher um dos possíveis *desertos da alma* que homem vive. Ele precisa ficar claro a quem ler/assistir sua poesia hipermediática.
4. Fazer um esboço em papel, dos slides a serem montados, com as idéias de texto, de imagens e sons que se pretende utilizar.
5. Inserir imagem e som compatíveis com a temática escolhida.

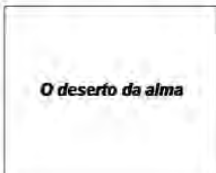
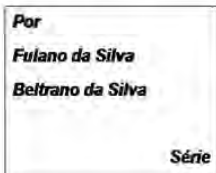
**DATAS:**

- cinco aulas para capacitação no lab. de informática (15 a 19 de maio);
- três terças-feiras no período da tarde, mediante prévio agendamento do grupo com a professora (30 de maio, 06 e 13 de junho), das 13h30 às 15h15;
- o trabalho deve ser entregue até dia 23 de junho

**Obs. Importante:** o clubinho não poderá ser utilizado para a realização do trabalho, pois ele visa a atender todas as séries. Para tanto teremos a semana de trabalho e as terças-feiras à tarde.

**É OBRIGATÓRIO:**

1. uso de som, imagem e texto (já especificados acima);
2. primeiro slide com o título do trabalho;
3. segundo slide contendo "por", e o nome dos componentes do grupo, e série (conforme exemplo abaixo);

SLIDE 1	SLIDE 2
	

**DICAS:**

1. atenção ao tamanho de seu trabalho, nem muito curto, que deixe o espectador com a idéia de que faltou algo, nem muito longo que o deixe cansado;
2. lembre-se de que a poesia hipermediática deve dar a idéia de começo, meio e fim, para que a sua mensagem fica clara ao leitor/espectador;
3. atenção à escolha de cores de fundo, estilos de imagem e a música. Tudo deve ser harmonioso para que o produto final cause o efeito desejado.
4. A fonte do texto também é muito importante, tanto na sua forma quanto em seu tamanho. Fique atento!

**FORMA DE ENTREGA:**

- o trabalho deve ser entregue em Cd, devidamente identificado com o nome, o número e a série dos integrantes do grupo, tanto no Cd em si, como na capa;
- o grupo deve entregar uma cópia impressa dos slides do trabalho (seis por folha), em preto e branco ou colorido.

**LEMBRETES:** não há gravador de cd no laboratório de informática. Trazer disquetes para gravar e sempre enviar o material da aula para o e-mail de pelo menos dois alunos do grupo.

**ATENÇÃO:** o grupo deve fazer mais de um backup e ser guardado no computador de mais de um integrante e mantido gravado para casos de emergência.

**POESIA HIPERMIDIÁTICA**  
**CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO**

**O TRABALHO VALE 10,0 PONTOS**

Serão avaliados os seguintes critérios:

Montagem do slide de introdução.....	1,0
Montagem do texto da poesia.....	2,0
Correção gramatical ortográfica.....	2,0
Escolha de sons e imagens.....	2,0
Utilização de efeitos.....	2,0
Produção das capas.....	1,0

**Obs.:**

a atitude do grupo durante as aulas e encontros no laboratório será avaliada e computada como nota de sala (0,5 cada aula no laboratório);

a data limite de entrega dos trabalhos é dia 23 de junho, durante a aula ou até o final do período letivo (12h35min).

**Trabalhos entregues após este horário e data serão descontados em 2,0 pontos por dia de atraso.**

A partir dessas instruções, passou-se à prática e à apresentação dos resultados que serão analisados no capítulo seguinte.

## 5. PESQUISA-AÇÃO EM DESENVOLVIMENTO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS TRABALHOS DOS ALUNOS

*Não posso abrir-lhe outro mundo de imagens, além daquele que há em sua própria alma. Nada lhe posso dar a não ser a oportunidade, o impulso, a chave. Eu o ajudarei a tornar visível o seu próprio mundo, e isso é tudo.”*

*Hermann Hesse*

A maior alegria para qualquer professor é ver o resultado positivo de um trabalho por ele proposto. Durante algum tempo, o corpo docente envolvido no projeto da criação de poesia hipermidiática pelos alunos questionou-se se o produto final apresentado por eles poderia ser considerado poesia. Concluiu-se que sim, pois o resultado traz muito dos sentimentos e da visão de mundo de cada adolescente. Como diz José Carlos Brandão —*poesia é a emoção depurada pela forma*<sup>23</sup> e, nesse trabalho, a forma inovadora proposta trouxe para o aluno a oportunidade de expressar sua emoção na criação poética muito além da folha de papel.

Antônio Risério, um dos primeiros a discutir as relações entre a poesia e o mundo virtual em seu *Ensaio sobre o texto poético em contexto digital* afirma que não se deve pensar em

poema digitado **no** computador, mas em poema feito **do** computador – ou seja: no texto que se constrói tirando partido criativo do recurso da máquina. O que está na tela, portanto, é o texto submetido a procedimentos especificados da nova tecnologia da computação gráfica. (RISÉRIO, 1998, p. 126).

Como se verá a seguir, o que os alunos apresentaram como resultado final foi uma poesia feita **do** computador, uma vez que ela já foi previamente imaginada para este meio, e não meramente transportada do papel para a tela.

Propor uma análise da poesia dos alunos nos moldes tradicionais, em nada acrescentaria ao trabalho sugerido aos discentes. Se sua proposta inicial era a de levar o jovem à fruição poética, trazer agora um olhar crítico conservador sobre sua produção não seria razoável. Além disso, sendo esta

<sup>23</sup> Disponível em <http://www.textolivre.com.br/cr/%C3%B4nicas/13631-definicao-de-poesia>, capturado em 10 de julho de 2009, às 8h32min.

uma forma de fazer poético considerada nova, os padrões para a sua análise ainda estão em construção. Para a análise dos poemas aqui presentes, escolheu-se revelar a escrita em hipertexto, com todas as suas possibilidades técnicas. A questão intertextual também é de grande relevância, pois era proposta inicial da equipe que o aluno, partindo de um ou mais poemas de grande autor do Romantismo, desse sua visão sobre o assunto, trazendo-a para os dias de hoje e deixando clara sua mensagem. De que deserto da alma atual falavam? O texto, o som, a imagem e os efeitos estão de acordo com a mensagem pretendida?

Para um acompanhamento mais acurado das análises abaixo apresentadas, indica-se assistir aos poemas que se encontram no cd constante do encarte da contra-capas desta dissertação. Ressalta-se que todos os trabalhos aqui apresentados foram merecedores de avaliação positiva.

### **5.1. Poema 1 – Prelúdio para a tristeza**

Os trabalhos apresentados pelos alunos foram bastante ricos em criatividade e poesia. O primeiro trabalho partiu de dois poemas de Álvares de Azevedo; *Adeus meus sonhos!* e *Meu desejo* (Anexo VIII). No desenrolar da criação poética, usaram, ainda, versos da poesia *Ainda uma vez adeus*, de Gonçalves Dias (Anexo VIII).

Álvares de Azevedo foi um dos expoentes máximos do Ultra-Romantismo brasileiro, trazendo em seus textos toda a sombriedade, tristeza e melancolia presentes nos cânones deste movimento literário. Essa geração poética, também chamada de geração Mal-do-Século, teve forte influência sobre os alunos do grupo envolvidos na criação deste trabalho. Como discorre José Guilherme Merquio essa identificação se dá pelo fato de que

No Brasil, ultra-românticos foram os poetas-estudantes, quase todos falecidos na segunda adolescência, membros de rodas boêmias, dilacerados entre um erotismo lânguido e o sarcasmo obscuro. Os que dobraram a casa dos vinte e cinco acumularam os fracassos profissionais e os rasgos de

instabilidade, confirmando a índole desajustada desses 'poetas da dúvida', a que faltam por completo a afirmatividade dos românticos indianistas e a combatividade dos condoreiros." (MERQUIOR in: <http://www.spectrumgothic.com.br/literatura/ultraromantismo.htm>).

As integrantes desse grupo específico eram todas meninas entre 15 e 16 anos. Duas delas diziam-se góticas, o que leva à compreensão da escolha de poema de fundo tão lúgubre e de trabalho que retrata de maneira fiel a temática ultra-romântica.

O poema é aberto com um slide que traz o título do projeto - *Deserto da Alma* - e o título da poesia em si *Prelúdio para a tristeza*. Já na opção do tema, o tom soturno que permeia toda a poesia mostra-se claro pela escolha dos vocábulos. *Prelúdio* é a palavra que define o primeiro passo para algo, o ato preliminar; no caso do poema de criação das alunas, indica o início da tristeza profunda e desesperada.

Acompanha a abertura uma música forte e triste, com base em violino que aperfeiçoa toda a aura de sofrimento e dor que se apresenta na tela. Esse fundo musical estará presente até o último slide, contribuindo sobremaneira para criar a sensação de perda e de infortúnio que são as temáticas do poema.

Aqui vale um parênteses. Ao longo do desenvolvimento do trabalho, os alunos como um todo por muitas vezes alegaram que sua maior dificuldade foi a escolha da trilha sonora. Tiveram dificuldades tanto na escolha dos sons quanto na manipulação dos mesmos, uma vez que em 2006, ano do desenvolvimento do trabalho aqui apresentado, os programas de edição sonora não eram de tão fácil acesso quanto o são hoje.

Com fundo preto e letras vermelho-sangue, os títulos aparecem e desaparecem suavemente e vão dando lugar à imagem de um rosto de mulher muito branco, como o das heróinas ultra-românticas, mas com uma lágrima de sangue que escorre. O sangue sobre a pele é sempre símbolo de algum sofrimento, como se pode ver na página seguinte.



Figura 01 – Capa – Poema 1

Essa estrutura de texto - fundo preto e letras vermelhas - será seguida por todo o poema. A escolha do tipo de letra também traz significado à poesia. Por ser uma fonte que representa a caligrafia corrida, remete ao texto escrito a mão, de cunho pessoal e íntimo, como uma carta.

O poema em si tem sua abertura com um *slide* bastante contundente, em que o único verso que surge possui letras disformes, como se fossem escritas com sangue escorrendo. Aparece na tela o vocábulo *Sofri!* que pisca várias vezes, levando o leitor a entender que essa dor foi forte e longa.



Figura 02 – slide 3 - Poema 1

Nesse *slide* é inserido pela primeira vez um novo elemento que estará presente em todos os slides de texto da poesia hipermidiática, a figura de uma caveira, vermelha, que vem a fortalecer o sentido de tristeza, melancolia e morte do poema.

A partir do quarto *slide*, o poema entra em uma harmoniosa apresentação de texto e imagem, alternando-se e nunca se sobrepondo. Os

textos surgem, em todos os slides, de forma suave e lenta, já as imagens, substituem os textos em uma interessante troca de posição, surgindo entrecortadas na tela.

As imagens usadas neste trabalho são, sem dúvida, um capítulo à parte. Todas as fotos, sem exceção, foram tiradas pelas próprias alunas, no Cemitério da Consolação, em São Paulo. Ao saberem que alguns dos grandes nomes nacionais encontram-se ali sepultados, fizeram por conta própria uma visita ao cemitério e encantaram-se com a beleza de suas sepulturas; tirando dessa visita a ideia para a poesia por elas criada. Segundo as autoras, todas as imagens foram intencionais, pois primeiro trabalharam a ideia do poema e só depois voltaram ao cemitério para a execução das fotografias.

O *slide* cinco, após o desafio do quarto *slide*, traz um texto que começa a delinear o que parece ser uma carta. O texto é pessoal, endereçado a um sujeito específico e já neste *slide* temos a presença da intertextualidade, uma vez que misturam-se em perfeita harmonia, três versos das autoras com dois retirados da abertura da poesia de Álvares de Azevedo *Adeus, meus sonhos!* O texto é sempre seguido de forte imagem; neste caso, a bela fotografia de uma estátua de mulher sentada em pose de tristeza e sofrimento, tendo em suas mãos uma rosa.

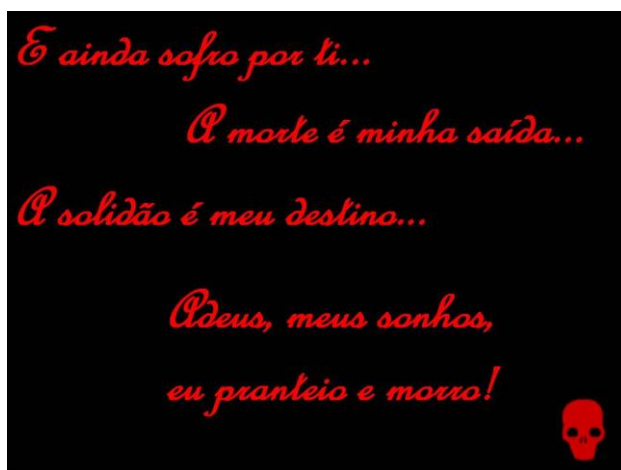


Figura 03 – *slide* 5 - Poema 1



Figura 04 – *slide* 6 - Poema 1

O *slide* seguinte mantém o tom pessoal em que o poeta demonstra não encontrar saída para a dor que sente. Para tanto, as autoras mais uma vez fazem uso da intertextualidade, uma vez que após dois versos de autoria das

alunas, entremeiam mais dois de Álvares de Azevedo, não permitindo ao leitor, em um primeiro momento, ver distinção entre o que era delas e o que foi aborvido de outro autor, tamanha a cadência de ideias do texto.

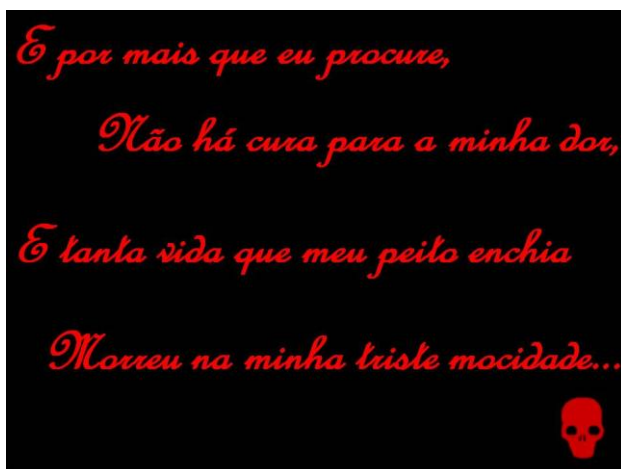


Figura 05 – slide 7 - Poema 1



Figura 06 – slide 8 - Poema 1

A imagem que segue o texto, de um anjo que chora, faz pensar que pode ser a imagem que a heroína romântica tem de si, um anjo que sofre pelo amor não correspondido.

Seguindo na poesia, tem-se um *slide* que dá continuidade à alternância texto/imagem, trazendo desta vez versos apenas das autoras. O eu-poético começa a explicar seus desejos em relação a esse amor não correspondido; sempre de forma dramática e categórica. Nos dois primeiros versos, a tônica do amor ultra-romântico se apresenta de maneira muito clara; o amor que se mantém à distância, que existe mesmo sem o contato físico, e que se imagina perene e sem defeitos.

Os versos aparecem e desaparecem na tela aos poucos e suavemente, até que o verso —Eganei-me” surge em fonte maior. Esse verso cresce na tela, dando a certeza do quanto este eu-poético tem certeza de ter sido passado para trás e ele encontra-se na poesia *Ainda uma vez – Adeus* de Gonçalves Dias. Na tela, surge após o texto mais uma imagem de anjo, desta vez com olhar perdido e triste, como que endossando a decepção do eu-poético diante da realidade que o oprime.



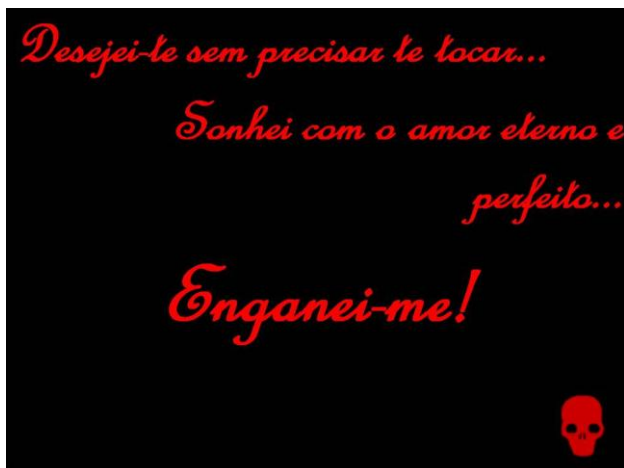


Figura 07 – slide 9 - Poema 1



Figura 08 – slide 10 - Poema 1

Seguindo a poesia, o tom dramático e ultra-romântico continua a surgir na tela, com versos que deixam claro que apesar de todo o amor que o eu-poético sente, tudo que recebeu em troca foi desprezo e ódio. A imagem que segue o texto é de uma mulher encolhida, com rosto e olhar baixos, como que decepcionados com as descobertas feitas. A música que continua a acompanhar o poema vai ajudando o leitor/expectador a criar toda a atmosfera proposta pelas palavras e imagens do texto.

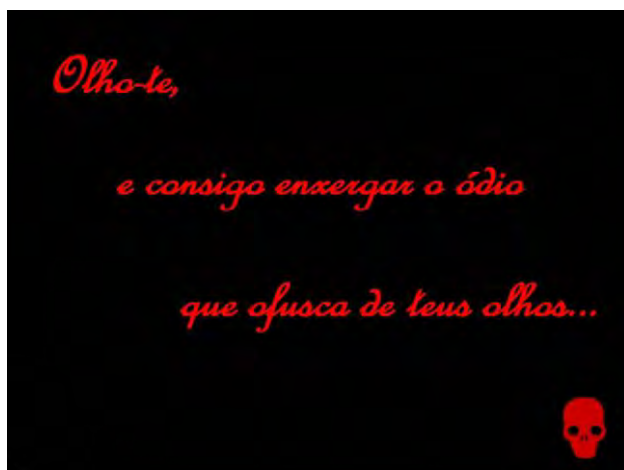


Figura 09 – slide 11 - Poema 1



Figura 10 – slide 12 - Poema 1

O eu-poético afirma que todo esse ódio proveniente da pessoa amada é culpa exclusiva de seu desejo e o explica. Para elucidar este desejo, as jovens autoras desta poesia hipermidiática recorrem novamente a Álvares de Azevedo, mas desta vez, a outro de seus poemas ultra-românticos – *Meu desejo* (Anexo VIII). Fazendo uso de três dos quatro versos da última estrofe



do poema, elas fazem apenas uma pequena modificação, mas de esclarecedor impacto: trocam o artigo masculino “o” pelo feminino “a”, elucidando pela primeira vez no texto que se trata de uma mulher a escrever.

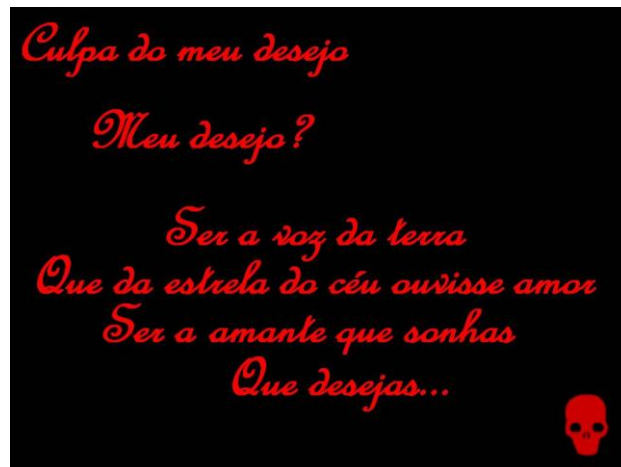


Figura 11 – slide 13 - Poema 1

Em seguida, como que pré-anunciando os versos seguintes, apresenta-se na tela a imagem de um anjo que, segurando uma cruz, olha para o céu em tom de súplica.



Figura 12 – slide 14 - Poema 1

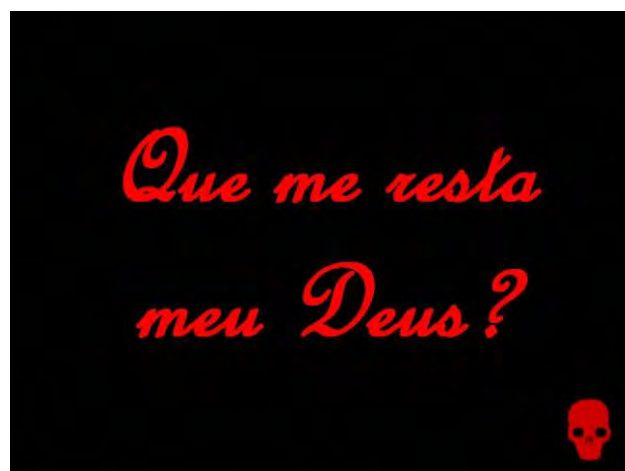


Figura 13 – slide 15 - Poema 1

A súplica, em um verso simples e forte em que o eu-poético invoca Deus para ajudar-lhe a entender o que se passa, leva ao ápice da visão ultraromântica de mundo: a morte como saída. Este verso é presente no poema *Adeus meus sonhos* de Azevedo. Precedendo o verso *Mato-me*, escrito com a mesma fonte que lembra uma letra feita com sangue que escorreu, mostra-se na tela a imagem de um anjo em posição de oração.



Figura 14 – *slide 16* - Poema 1



Figura 15 – *slide 17* - Poema 1

Seguindo esse *slide* de forte apelo romântico e imagético, a cena que aparece é quase um contraponto, pois para ratificar a ideia do suicídio, o que se vê na tela é a imagem de uma mulher, morta, com a mão no peito, porém com um ar sereno no rosto, quase aliviado de por fim à agonia vivida até ali. Um contraste entre a força da palavra e a forma como foi escrita e a serenidade da feição que se apresenta na imagem.



Figura 16 – *slide 18* - Poema 1

Mais uma vez, na busca por explicar o ato de por fim à própria vida, o eu-poético traz versos românticos na essência – que aparecem e desaparecem suavemente na tela, colocando-se como vítima de um amor desesperado e não correspondido, que tinha por saída única a morte. A imagem que segue o texto é novamente de uma mulher encolhida, de cabeça baixa, absorta em sua dor e desespero.

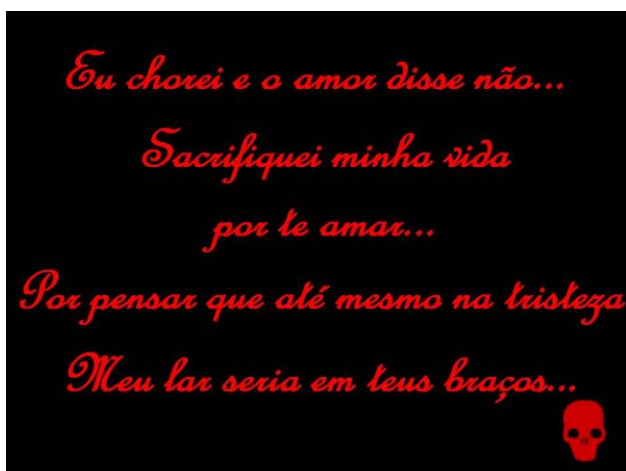


Figura 17 – slide 19 - Poema 1

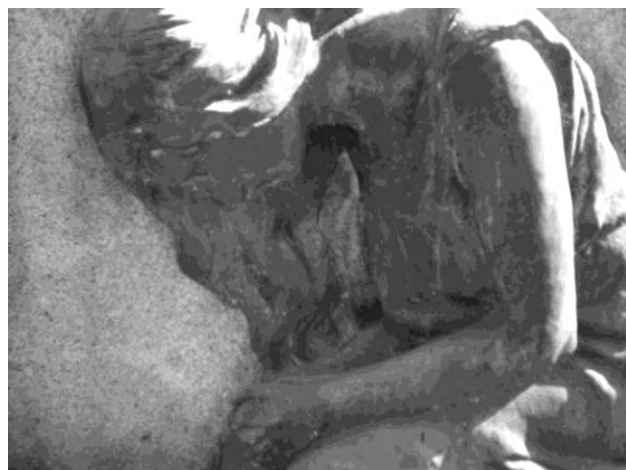


Figura 18 – slide 20 - Poema 1

Já desenhando o final da poesia, o verso que se apresenta é mais um exemplo da intertextualidade do poema hipermediático criado pelas estudantes. Fazendo uso novamente de um verso do texto poético *Ainda uma vez, adeus* de Gonçalves Dias, o eu-lírico despede-se de seu amado, o que fica claro pela mudança de gênero empregada no texto. No original de Dias, ele se despede da sua senhora, já aqui, dá-se adeus a um senhor, seguido da imagem de uma jovem debruçada sobre um túmulo.



Figura 19 – slide 19 - Poema 1



Figura 20 – slide 22 - Poema 1

Segue-se à imagem acima registrada mais um verso, desta vez retirado da estrofe final do poema base de Álvares de Azevedo *Adeus, meus sonhos* na íntegra. Os versos aparecem de forma suave e mantem-se na tela até o desaparecimento conjunto, para surgir, então, a imagem em close do detalhe de um dos túmulos em que se vê um buquê de rosas retratado, em alusão às flores citadas no verso.

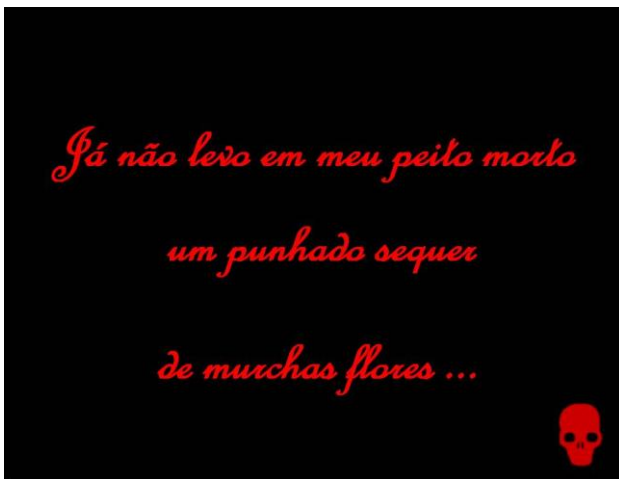


Figura 21 – slide 21 - Poema 1



Figura 22 – slide 24 - Poema 1

À bela imagem do buquê de rosas, segue o último slide de texto do poema; é o momento final, em que o eu-poético pede as lágrimas do ser amado, como forma de reconhecimento de sua dor. Sempre entremeados pela bela trilha sonora escolhida, os versos, como ocorreu durante todo o poema, surgem lentos e suaves na tela, dando ao leitor/expectador a sensação de estar correndo os olhos sobre uma carta antiga.

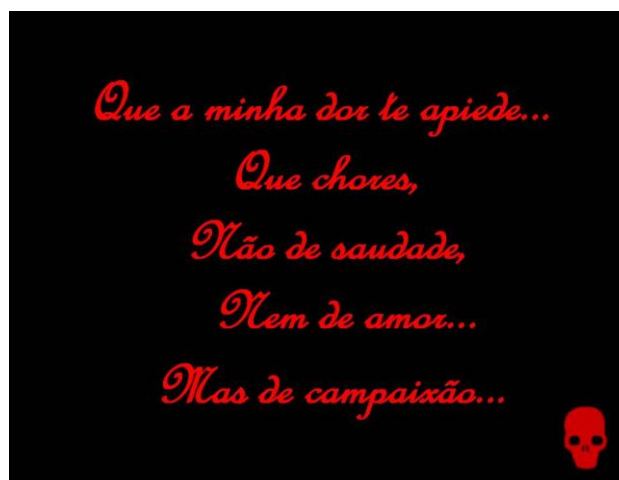


Figura 23 – slide 25 - Poema 1

Para fechar a poesia hipermidiática, as autores fizeram uso de um expediente criativo e expressivo. Fotografaram-se, uma a uma, todas vestidas de preto, em frente a um dos belos túmulos do Cemitério da Consolação. Seus rostos não são mostrados, pois qualquer uma delas, em qualquer tempo, poderia ser a autora e protagonista das palavras colocadas em forma de poesia. Ao fim, encerrando definitivamente o texto, ouve-se um grito agudo e aflitivo – gravado pelas próprias alunas – que pega de surpresa o

leitor/expectador, mas deixando claro o teor de desespero de cada palavra e imagem trazido à tela até aquele momento.



Figura 24 – *slide 26* - Poema 1



Figura 25 – *slide 27* - Poema 1



Figura 26 – *slide 28* - Poema 1



Figura 27 – *slide 29* - Poema 1



Figura 28 – *slide 30* - Poema 1



Figura 29 – *slide 31* - Poema 1



## 5.2. Poema 2 – Prisões Brasileiras

Para o segundo trabalho aqui apresentado, o grupo de alunos envolvido na criação da poesia hipermidiática escolheu como poema de partida *Navio Negreiro* de Castro Alves (Anexo IX), poesia condoreira que em seu belo lirismo denuncia os horrores do tráfico negreiro comum à época. O programa utilizado para sua confecção foi o *powerpoint*, que possibilita o uso interativo de texto imagem e som.

Conforme as instruções do trabalho, o primeiro *slide* traz o título do projeto como um todo, sem alusões ao tema específico como pode ser verificado abaixo. A entrada do título é acompanhada de um som que mistura o barulho do vento e o arfar ofegante de um homem, dando uma sensação de desconforto a quem ouve/vê o poema.



Figura 30 – Capa – Poema 2

Já neste *slide* percebe-se que a escolha da fonte conversa com a imagem, pois ela é fluída e suave, como se o vento do deserto soprasse sobre as dunas retratadas. Essa fonte será usada no decorrer de todo o trabalho, o que traz unidade visual ao poema. A partir do terceiro *slide*, o fundo de todos os próximos serão pretos e as imagens, sem exceção, são igualmente em preto e branco, ficando clara ao leitor/expectador a temática de tristeza e pesar pelo uso dessas interfaces. A maioria das fotografias usadas no trabalho foram retiradas da internet e manipuladas, uma vez que eram coloridas, o que demonstra mais uma vez interferência dos autores para a construção da

mensagem do poema. O poema em si tem início com uma sucessão de palavras que vão aos poucos construindo um enredo. São três movimentos poéticos em um mesmo *slide*, abaixo desmembrado para melhor visualização. Entende-se que a fome e a miséria vivida pelos negros representados nas imagens levaram ao crime.

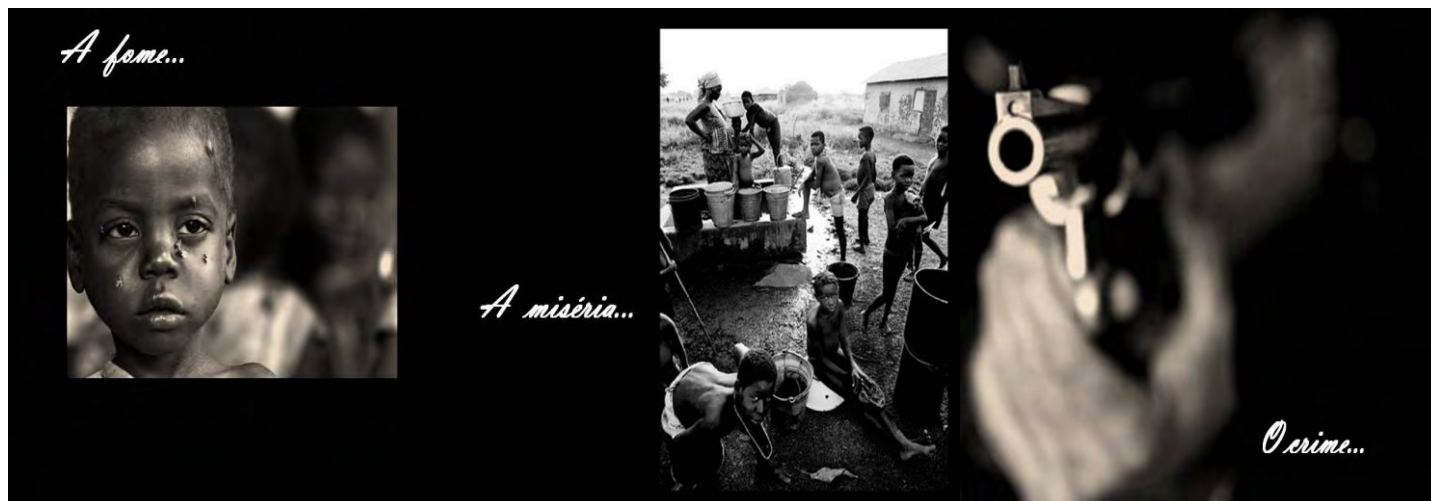


Figura 31 – *slide* 3 desmembrado – Poema 2.

Com a entrada do *slide* *A fome*, o som de vento e respiração ofegante é substituído pelo de atabaques em forte referência à umbanda, religião típica dos povos negros oriundos da África. Esse som, forte e bem marcado, acompanhará uma grande sequência de slides.

No quarto *slide* tem-se uma construção intertextual interessante: o primeiro verso *Donde vem? Onde vai?* é o início do primeiro verso da quarta estrofe do poema base (*Navio Negreiro* - primeira parte). O segundo verso – *Dor, angústia e sofrimento* – já é a releitura do grupo autor do trabalho. O início do terceiro verso - *quem sabe o rumo* – volta ao poema original, mas o final dele – *em meio a tanto desespero?* – traz novamente a interferência do novo autor. A imagem usada fala muito por si só, pois indicam com clareza o desespero do eu-poético.



Figura 32 – *slide* 4 – Poema 2.

No quinto *slide*, os alunos-poetas tocam pela primeira vez diretamente na temática escolhida por eles, ao trazer o poema base para os dias de hoje. Em uma sucessão de aparições suaves, palavras e cenas vão se sobrepondo e dão a entender que aquele crime do terceiro slide e o desespero do quarto levaram à prisão, sem chance de perdão. Abaixo encontra-se esse slide desmembrado nas três partes que o compõem.



Figura 33 – *slide* 5 desmembrado - Poema 2.

O sexto *slide* apresenta finalmente a temática escolhida pelo grupo. Em uma sucessão de versos que surgem na tela um a um – o que facilita a leitura – tem-se um rico exemplo de intertextualidade, pois após cinco versos retirados da única estrofe da terceira parte do poema base, os jovens poetas trazem no questionamento final o seu assunto, como se pode observar abaixo. Neste mesmo slide, aqui também desmembrado para melhor visualização, tem-se sobre o texto o aparecimento de cinco imagens que retratam o horror das cadeias brasileiras, com sua superlotação, sujeira e tortura.



Figura 34 – *slide* 6 desmembrado - Poema 2.



No sétimo *slide*, há uma bela interseção poética entre texto e imagem, apresentada por uma sucessão de imagens de olhos; começando com olhos abertos e curiosos, seguidos de olhos que choram, finalizando com olhos fechados. Cada uma dessas imagens é acompanhada de texto retirado diretamente do poema base – os três últimos versos da estrofe única da terceira parte do *Navio Negreiro* – e transmitem toda a intensidade da surpresa, tristeza e indignação dos versos.

Outro ponto que enriquece sobremaneira essas imagens é que o som dos atabaques é retirado e volta à cena o barulho de vento e respiração ofegante; dando novamente a sensação de desconforto, agonia e sofrimento.

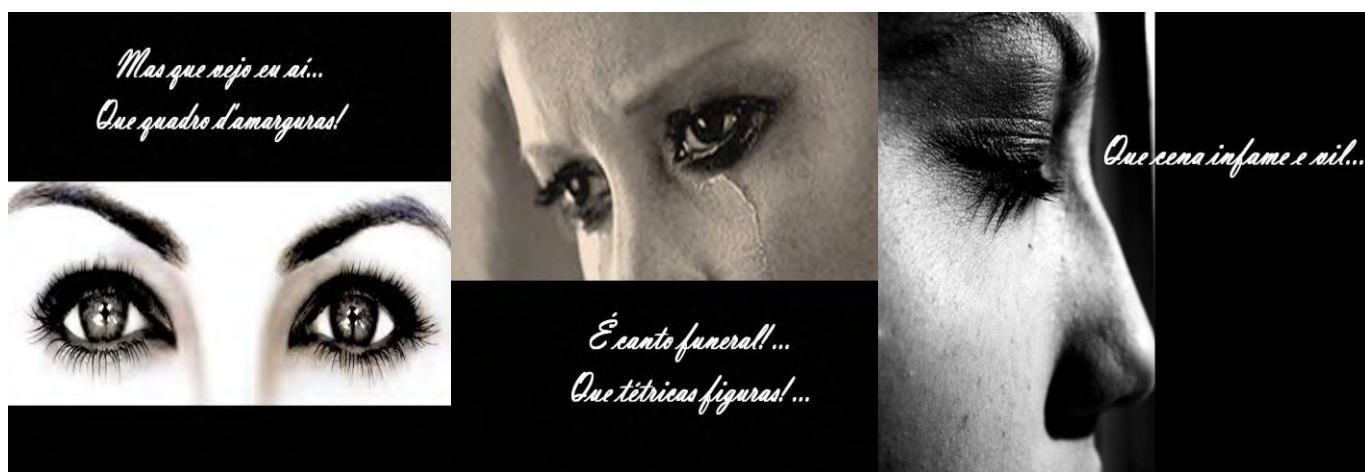


Figura 35 – *slide* 7 desmembrado - Poema 2.

O oitavo *slide* continua com a leitura muito pessoal do poema de Castro Alves. Partindo da imagem que o grupo faz das prisões brasileiras e do sofrimento de quem por elas passa, tem-se a construção poética permeada de intertextualidade. A riqueza do novo texto mostra-se a cada momento e mesmo partindo de um poema reconhecido com um dos grandes do cânone nacional, a criativa poética dos alunos-poetas é claramente perceptível.



Figura 36 – *slide* 8 desmembrado - Poema 2

Retomando o som dos atabaques, tem-se no primeiro momento verso dos alunos seguido de verso do Castro Alves, no segundo momento o mesmo se dá. Para quem conhece a poesia do autor condoreiro, a associação é imediata, mas tanto o texto criado, quanto as imagens escolhidas remetem aos dias de hoje e à situação carcerária brasileira atual. Finalizando o slide, tem-se a forte imagem de uma corrente de algemas que remetem aos elos *de uma só cadeia* citados no texto.

Em seguida, no *slide 9*, há versos retirados diretamente do poema base, cuja apresentação se dá verso a verso, sempre seguidos do surgimento de uma imagem. A temática do slide é o sofrimento, o delírio, a loucura e isso se torna muito claro pelas imagens escolhidas.



Figura 37 – *slide 9* desmembrado - Poema 2.

O slide seguinte traz muito da poesia concreta criada por Décio Pignatari e os irmãos Haroldo e Augusto de Campos nos anos da década de 1950. Suas principais características foram a abolição do verso tradicional, o uso de uma linguagem sintética e o poema transformado em objeto visual; e todas elas estão presentes no *slide 10*. O jogo das palavras *deserto* e *alma*, até transformarem-se em *deserto da alma*, que aparecem e desaparecem uma a uma, sempre em tamanho crescente, com fundo preto e por último com a presença da imagem de um homem cabisbaixo e claramente só, é pobre em número de palavras, mas riquíssimo em emoção e significado; como se pode perceber na página seguinte.



Figura 38 – *slide* 10 desmembrado - Poema 2.

A beleza e o verdadeiro sentido deste *slide* dentro do poema como um todo, e aqui em especial, depende do recurso da animação, do movimento dado às palavras, à nuance da sua aparição e desaparecimento, à repetição dos termos, ao surgimento da imagem forte e significativa. Infelizmente este é um traço desta poesia intransponível para o papel e é justamente aí que se encontra sua grande riqueza; essa beleza e sensibilidade poética só é possível na tela do computador.

Em seguida, fechando este momento de grande emoção, os jovens poetas trazem um *slide* com o rosto de uma criança, em que o branco da pele encontra-se saturado, o que ressalta ao olhar do leitor. Sobre essa imagem, cuja face infantil traz um olhar triste e envergonhado, sobrepõe-se o verso *Meus Deus, meus Deus, que horror!*, retirado sem alterações do último verso da única estrofe da terceira parte do poema base. Mais uma vez o pequeno número de palavras, aliado à forma da imagem dizem muito para quem o lê.



Figura 39 – *slide* 11 - Poema 2.

Até este ponto da poesia hipermidiática deste grupo, vê-se claramente a intertextualidade entre o pensar atual dos alunos sobre as cadeias brasileiras, lidas a partir das ideias de Castro Alves sobre o tráfico negreiro no século XVIII. No entanto, o grupo foi além. Para finalizar seu poema, o antepenúltimo *slide* traz um verso que dá nome à música do compositor Marcelo Yuka da década de 90 e cantada pelo grupo Rappa: *Todo camburão tem um pouco de navio negreiro*, seguido de imagens de homens dentro de camburões.

Neste ponto do poema, a música que embalou todos os demais versos pára para dar início a um trecho cantado por Falcão – vocalista da banda – justamente o refrão que se vê surgir, palavra a palavra, na tela.

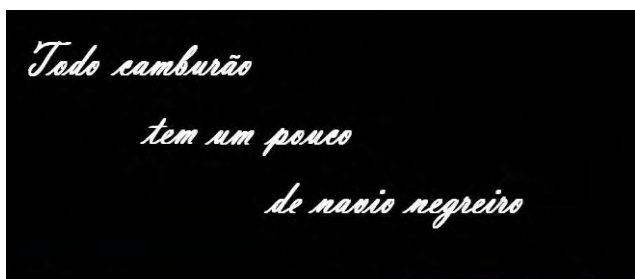


Figura 40 – slide 12 - Poema 2.



Figura 41 – slide 13 - Poema 2.

O poema hipermidiático do grupo termina de forma forte e contundente. Com o retorno do som do vento e da respiração ofegante, surge, sobre fundo preto e sem nenhuma imagem, a mensagem final dos jovens poetas; o horror perante tudo que se viu até ali.

Com letras que crescem à medida que aparecem, como se fosse o desenvolvimento do tamanho do próprio sentimento de repugnância diante do apresentado, os jovens poetas fecham sua poesia com versos que já apareceram antes, mas aqui apresentados de uma forma visual diferente e portanto dando margens a uma leitura diferenciada.



Figura 42 – slide 14 - Poema 2.

### 5.3. Poema 3 – Brasil

A terceira poesia hipermediática que aqui se apresenta teve como poema de partida *Canção do exílio* (Anexo X) de Gonçalves Dias, com forte temática nacionalista. Antes de começarem o trabalho, ainda durante a fase de pesquisas, o grupo foi incentivado a buscar as várias paródias já feitas com base neste poema, passando por Drummond, Oswald de Andrade e José Paulo Paes.

A partir dessas leituras, os jovens poetas escolheram sua temática – a situação brasileira atual. Ao longo de todo o poema hipermediático, os alunos trazem à tona a sua visão do país outrora cantado com tanta idealização e agora visto como lugar de grandes problemas.

Assim como os alunos responsáveis pela criação do primeiro poema, os integrantes do grupo da poesia 3 optaram por construir o poema no *powerpoint* e seguindo uma das instruções dadas para a construção do projeto, o primeiro *slide* da poesia traz apenas o título do trabalho. Aqui, também optou-se por imagem de deserto como fundo. Dessa vez, surge na tela a imagem de dunas e mais nada e aos poucos, as letras vão se desdobrando e surge o título do trabalho: *Deserto da alma*, como se pode ver no slide reproduzido a seguir.



A interação entre texto e imagem existe já na escolha da primeira figura, dunas desertéticas, na cor de areia da fonte e na forma dessa fonte, que traz o desenho irregular como o das dunas mostradas. Com o surgimento das letras, entra em cena também o fundo musical que se manterá até o último slide, um belo instrumental de piano e violoncelo.

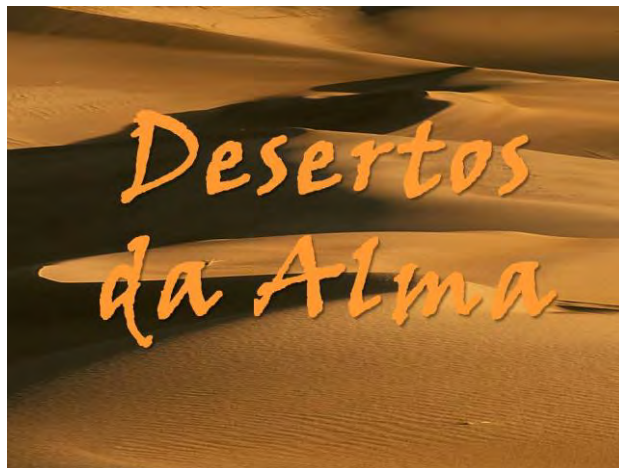


Figura 43 – Capa - Poema 3.

A partir do terceiro slide, tem-se a poesia propriamente dita. Durante todo o caminho poético, percebe-se claramente a intertextualidade presente, pois o grupo fez uma contraposição entre o que dizia Gonçalves Dias e o que pensam eles do mesmo fato.

O fundo escolhido é verde, o que remete à bandeira do Brasil. As letras são sempre brancas e pertencem ao mesmo estilo de fonte apresentado no título. Tanto a repetição da cor de fundo, quanto do tipo de fonte traz ao texto uma unidade visual importante na leitura da poesia como um todo. O slide apresenta os primeiros dois versos do poema base, seguidos de uma grande imagem de palmeiras imperiais. Essa montagem seguirá por todo o texto: imagens grandes unidas a textos curtos e de fácil leitura.



Figura 44 – slide 3 - Poema 3.

O *slide* seguinte traz o diálogo intertextual do grupo com o poema romântico ao praticamente responder a Dias o que seus integrantes enxergam na sua terra hoje. A forte imagem do pássaro morto já carrega em si a visão pessimista em relação ao Brasil dos dias atuais.

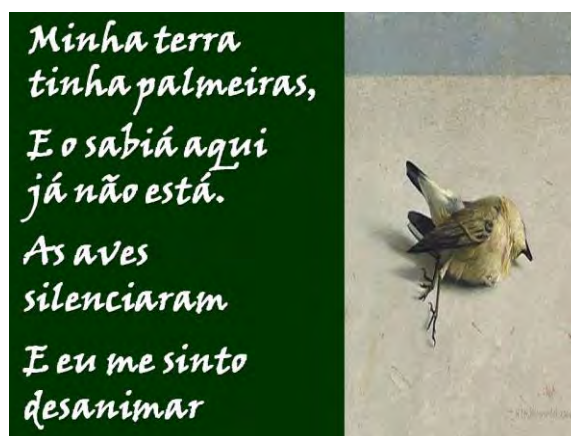


Figura 45 – *slide* 4 - Poema 3.

Na visão poética do grupo sobre o país, essa terra já não possui as palmeiras e sabiás. E indo além, ainda responde aos dois versos seguintes do poema base, que não estão na poesia hipermidiática que são *as aves que aqui gorjeiam/ não gorjeiam como lá*, ao dizerem que aqui as aves silenciaram. Completando o slide, o verso *e eu me sinto desanimar*, mostra o forte sentimento de desencanto em total contraste à idealização gonçálviana.

A partir do quinto *slide*, até o décimo, a poesia vai sendo construída sobre a dualidade da visão nacionalista de Dias e a visão realista dos alunos sobre o Brasil hodierno. Interessante ressaltar a forma escolhida para a apresentação. O fundo sempre verde, em referência ao Brasil, verso seguido de imagem, numa leitura muito direta e fácil do texto que surge na tela, e a contraposição de localização de texto e imagem.

Os versos de Dias estão sempre na parte de cima e à direita do slide, o que remete ao otimismo, ao positivo e ao visto como correto; enquanto os versos dos alunos estão sempre embaixo e à esquerda, com a possível leitura de algo negativo e incorreto.



Figura 46 – slide 5 - Poema 3.



Figura 47 – slide 6 - Poema 3.



Figura 48 – slide 7 - Poema 3.



Figura 49 – slide 8 - Poema 3.



Figura 50 – slide 9 - Poema 3.



Figura 51 – slide 10 - Poema 3.

Nota-se, aqui, que no último slide, ao contrapor o verso *Nossos bosques têm mais vida* com *Mas a minha selva é de pedra*, os estudantes-poetas mostram claramente uma experiência muito própria; a de um grupo de jovens



que vive na maior cidade do Brasil. Se este mesmo trabalho fosse proposto em outro local do país, a leitura/criação poética provavelmente seria bastante diferente.

Dando continuidade ao poema, surge na tela um *slide* em que consta apenas texto, mas sempre fazendo a oposição de ideias. Este slide é seguido de outro em que as imagens dominam e as frases, curtas e diretas, indicam claramente o que enxergam os autores:



Figura 52 – slide 11 - Poema 3.



Figura 53 – slide 12 - Poema 3.

Neste ponto da poesia hipermidiática, dá-se algo muito interessante. Deixando de lado o poema base de Gonçalves Dias, os alunos-poetas recorrem a Castro Alves e seu *Navio negreiro* para dar cadência a suas ideias e questionar sobre realmente que país é este de que falam em seu poema. Em um slide em que aparece só texto, vão surgindo aos poucos os quatro primeiros versos da última parte do poema condoreiro; justamente a parte do poema que questiona sobre o país que está por trás de tantas injustiças.

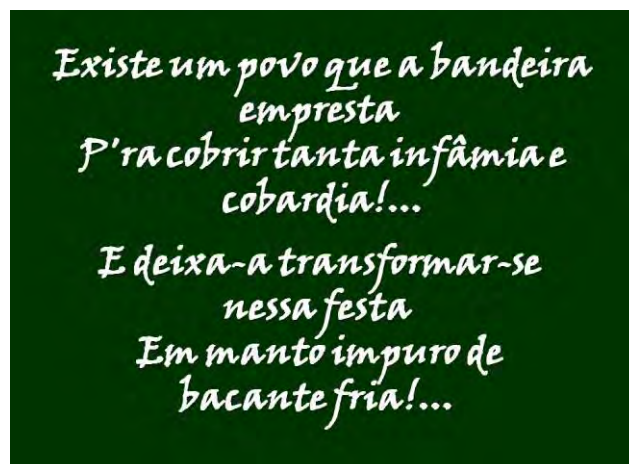


Figura 54 – slide 13 - Poema 3.

No *slide* seguinte, surge, sozinho, o quinto verso do poema de Castro de Alves, em que o autor questiona sobre a bandeira do país em questão.

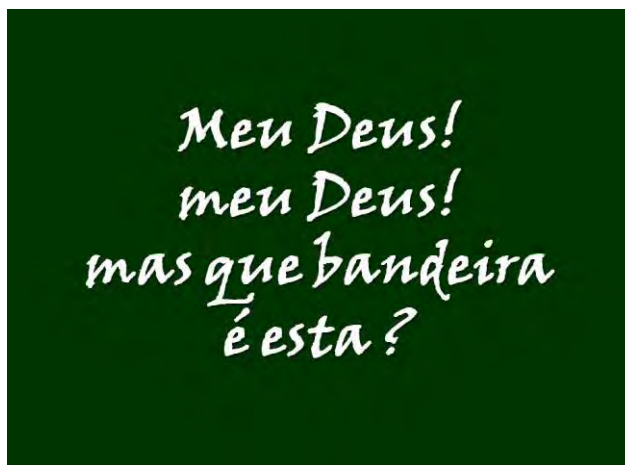


Figura 55 – *slide* 14 - Poema 3.

Os dois *slides* seguintes, trazem a resposta. Em uma interessante apresentação de imagens, surge a frase que traz em si o sentido de posse, representado pelo pronome possessivo; e de indignação, ao fazer da resposta, outra pergunta.



Figura 56 – *slide* 15 - Poema 3.



Figura 57 – *slide* 16 - Poema 3.

A sequência de imagens é muito rica de significados. No primeiro *slide* uma parte da bandeira brasileira é desenhada com uma das grandes riquezas da terra em questão que é sua natureza exuberante. Na figura seguinte, o traço de indignação se reforça ao surgir na tela a imagem do mapa do Brasil como uma pizza, símbolo da não-solução de tantos problemas políticos e sociais do país.

Já desenhando o final do poema, tem-se uma imagem que sintetiza o pensamento desses jovens poetas sobre o Brasil que enxergam. A bandeira brasileira é apresentada, mas sua frase-símbolo *ordem e progresso* é trocada por *desordem e retrocesso*.



Figura 58 – slide 17 - Poema 3.

O poema é finalizado como um recado a Dias. A citação das palmeiras e sabiás é retomada para mais uma vez ser negada, e o olhar poético e sentimental dos alunos leva a construção textual a retomar também o título do projeto, *Deserto da alma*, ao finalizarem dizendo que quem está deserta é a alma de cada um deles.

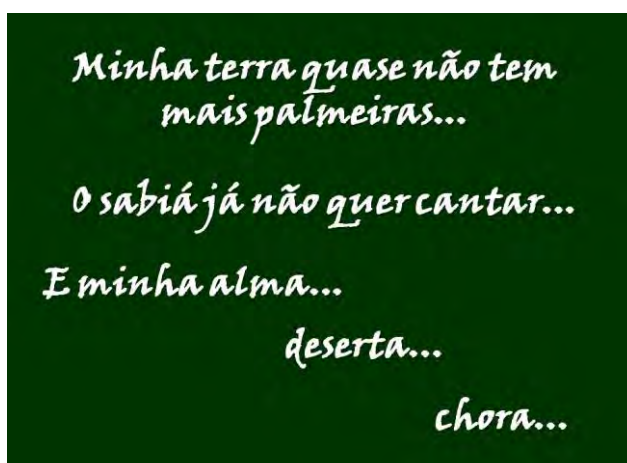


Figura 59 – slide 18 - Poema 3.

Como se pode observar, durante todos os poemas aqui apresentados, a fusão texto, som e imagem é elegante e contundente. Os desertos da alma aqui tratados ficam claros aos olhos do leitor/expectador, tanto o amor não

correspondido, a situação carcerária brasileira quanto a situação do Brasil de maneira geral conseguem ter sua mensagem compreendida. Mensagem esta que chega não só por meio das palavras escolhidas e dos belos textos construídos, mas que se apoia e se recria com base em todos os aspectos utilizados: a correta escolha de cor, som e imagem, a bela tipografia da fonte, o uso acertado dos efeitos. Esses poemas só são possíveis em plenitude de sentido quando lidos no conjunto de suas interfaces.

## 6. CONCLUSÃO

*Sim, estou cansado,  
 E um pouco sorridente  
 De o cansaço ser só isto —  
 Uma vontade de sono no corpo,  
 Um desejo de não pensar na alma,  
 E por cima de tudo uma transparência lúcida  
 Do entendimento retrospectivo...  
 (...)  
 Sou inteligente; eis tudo.  
 Tenho visto muito e entendido muito o que tenho visto,  
 E há um certo prazer até no cansaço que isto nos dá,  
 Que afinal a cabeça sempre serve para qualquer coisa.*

*Álvaro de Campos*

O texto poético, com sua beleza e riqueza de gênero, não perdeu, em absoluto, sua posição de grande importância no ensino de literatura como parte fundamental da formação do ser humano. No entanto, como foi visto neste trabalho, o ensino da literatura e de sua poesia ainda mantém, em pleno século 21, sua base no historicismo.

As aulas de literatura continuam a ser um momento de *contar história*, em que a biografia do autor e uma sequência de características comuns aos escritos de sua época são desfiadas para o aluno, não dando lugar à interação, parte tão importante quando o desejo é desenvolver o letramento literário. A essência do texto fica esquecida e a aprendizagem prende-se ao quase irrelevante.

Levantar questionamentos sobre o ensino de poesia no Ensino Médio é questionar um paradigma instituído por uma ideologia cristalizada pelo tempo. Na sala de aula, perde-se de foco aquilo que há de mais importante: a formação do leitor e conseqüentemente do cidadão. Essa construção perpassa por sua capacidade de se apropriar dos textos lidos, inclusive poéticos, e da interpretação que faz deles. O letramento literário é parte fundamental da formação do ser humano, porque é ele que abre as portas do conhecimento de maneira ampla e que possibilita o verdadeiro desenvolvimento do senso crítico.

No capítulo 2 deste trabalho, comprovou-se que o saber poético, além de necessário para o bem maior que é a capacidade de ler o mundo de maneira mais integral, também é fundamental para alcançar os níveis de escolaridade superior, uma vez que as grandes instituições de ensino desta área pedem, em seus exames seletivos, a leitura e compreensão de textos do gênero poético.

Fuvest, Unicamp e Mackenzie, além do Enem, instituições que tiveram seus processos seletivos aqui analisados, trazem no escopo de suas provas, questões que envolvem o entendimento do gênero poesia. Na análise das avaliações, percebeu-se que o foco das questões mudou bastante, saindo do historicismo básico para exigir do leitor um entendimento de texto e conseqüentemente de mundo muito mais abrangente e crítico.

Com o capítulo 3, pode-se perceber que o ensino da poesia, como já comentado no início deste capítulo, continua absolutamente tradicional, deixando de lado opções mais modernas e coerentes de docência literária. Nesse capítulo, olhou-se com cuidado a construção de duas coleções didáticas especialmente desenhadas para o Ensino Médio e a forma como trabalham o ensino da poesia. Mais uma vez constatou-se que a grande base do professor na sala de aula, o livro didático, é na verdade o maior norteador do ensino tradicionalista e historicista com que se depara qualquer um que busque olhar com apenas um pouco mais de atenção as aulas de literatura para o Ensino Médio.

Mesmo com roupagem moderna, muitas imagens e farta profusão de textos, a direção dada nas obras didáticas leva sempre em conta o fator histórico, apenas citando de maneira quase superficial pontos importantíssimos da construção do saber poético tais como o dialogismo e a intertextualidade. O professor, ao adotar um livro didático, torna-se praticamente um refém dele, pois por exigência dos pais, da escola e pela falta de iniciativa e interesse por parte do próprio docente, o que se vê é muito do mesmo; ou seja, é preciso usar o livro, uma vez que foi adotado e faz-se isso de maneira mecânica e muitas vezes desinteressada e desinteressante.

O gênero poético pede do docente formas especiais de abordagem, pois seu estudo deve considerar a poesia como um texto que se encontra à disposição do leitor, tendo sempre a intenção de mostrar-lhe um fato de um ponto de vista novo e que deve ser considerado na construção da visão de mundo de cada pessoa. O texto poético jamais pode ser entendido apenas como um saber enciclopédico; ele deve ser percebido como mais uma forma de olhar-se o passado e entender-se a construção do homem e do mundo.

A busca por um ensino prazeroso da poesia para alunos do Ensino Médio baseia-se em uma mudança de atitude tanto do professor quanto dos alunos, pois é preciso ir além do óbvio e isso, sem dúvida, dá trabalho. É preciso buscar o instigante, o diferente, o inusitado com o objetivo de ampliar as possibilidades de crescimento e amadurecimento literário tanto do corpo discente quanto do docente, pois o verdadeiro processo de ensino-aprendizagem prevê, coerentemente, a troca sucessiva.

Dessa forma, a literatura como um todo e a poesia em especial não podem ser conceituadas como uma arte hermética. É o diálogo que ela provoca no leitor que incentiva a interação, a fruição e conseqüentemente o conhecimento e o aprendizado. Com base nisso, o capítulo 4 dessa dissertação apresentou uma proposta de trabalho com a poesia que visava, antes de tudo, ao desenvolvimento da fruição do texto poético para chegar-se à cognição e entendimento do mesmo.

Propôs-se o desenvolvimento de uma poesia hipermidiática, gênero de início recente, mas que encanta a juventude por ter em seu escopo o uso de umas das ferramentas que trazem maior prazer ao adolescente: o computador. Partindo de poemas de autores consagrados da literatura nacional, alunos foram a campo para criar a sua poesia e dar a todos que a leem/assistem a oportunidade de enxergar a visão de mundo deles.

O resultado da experiência pôde ser observado no capítulo 5. Os trabalhos apresentados revelam que, como já se previa, o texto poético não pode ser compreendido apenas como expressão de erudição. O que se viu é que a poesia acaba por se um dos recursos capazes de levar o indivíduo à

reflexão sobre as questões humanas, fazendo do passado uma das bases para o entendimento do presente.

Ao levar o aluno a dialogar com os grandes autores, observou-se o surgimento de amantes da literatura e poesia, como ficou constatado depois, em pesquisa feita com o corpo discente. A cada ano uma série de perguntas<sup>24</sup> foi feita aos alunos ao final do período letivo e entre elas estava:

1. O que você achou do trabalho de produção da poesia hipermediática? Excelente – Bom – Regular – Ruim.

As respostas não foram surpresa, e apesar dos trabalhos aqui apresentados terem sido desenvolvidos no ano de 2006, o projeto também foi empregado em 2004 e 2005 por esta autora, junto a seus alunos de segundo ano do Ensino Médio.

Em 2004, de 171 alunos que responderam ao questionário, 19% afirmaram que o desenvolvimento do trabalho foi excelente; 48% disseram que foi bom, 28% regular e 05% ruim. Já em 2005, com 248 alunos diante da mesma pergunta, obteve-se que 54% acharam excelente (um aumento de 35% em relação ao ano anterior); 32% acharam bom; 10% consideraram regular e 04% ruim.

Em 2006, último ano de aplicação do projeto por esta autora no Colégio Presbiteriano Mackenzie, e ano dos trabalhos aqui apresentados e analisados, o que se obteve como resposta é que 66% dos alunos consideraram o desenvolvimento do trabalho excelente; 29% acharam bom; 04% regular e apenas 02% o entenderam como ruim. Entre o primeiro ano de implantação e o último, houve um crescimento de 47% entre os alunos que acharam o projeto excelente.

Os resultados demonstram um crescente no prazer do desenvolvimento do trabalho, o que, acredita-se, também coincidiu com um maior domínio, por parte da docente, no tocante à condução de seu desenvolvimento. Além disso,

---

<sup>24</sup> Questionário do acervo pessoal da autora.



o projeto foi sendo divulgado entre os alunos e criou-se uma certa expectativa no corpo discente do segundo ano por sua realização.

O que se infere de todo o processo de criação, aplicação e resultado é que o papel do professor nesse caminho é fundamental. É ele o grande norteador e incentivador do desenvolvimento do letramento literário de seus alunos. A postura cômoda e tradicionalista dos docentes de literatura, de maneira geral, não agrega valor algum ao que se busca ensinar em sala, pois estes apresentam conhecimentos enciclopédicos, que podem ser pesquisados a qualquer momento nas bibliotecas físicas e virtuais.

É preciso oferecer ao aluno uma experiência de leitura significativa e isso só ocorre verdadeiramente quando o prazer está envolvido na questão. Quando o estudante tem uma experiência verdadeira e expressiva com o texto poético, que o levou à reflexão, entendimento e formação de uma opinião, ele aprendeu poesia. Caso contrário, a experiência de ensino-aprendizagem foi praticamente nula. Apenas o leitor autônomo, ou seja, aquele que desvenda a leitura por si mesmo, é um ente realmente habilitado a ler o mundo e ter opinião própria.

Antes de o professor perguntar qual o significado do poema, é preciso questionar *o que o poema diz a você?* Antes de querer confirmar se o texto poético se encaixa nas características literárias de uma determinada escola, é preciso questionar *o que essa poesia quer dizer no contexto atual? O que ela pode ter significado em outros momentos históricos?*

O professor de literatura precisa estar consciente de seu papel de mediador entre o texto poético e o jovem à sua frente. É ele quem normalmente primeiro abre as portas e janelas da beleza da poesia aos olhos dos jovens. Se estes vão entender o texto poético como algo tedioso e desinteressante ou como algo instigador e empolgante depende, em grande parte, do docente que para ele leciona.

É papel do professor de hoje estar conectado às criações midiáticas do momento, pois seu público-alvo é o grande desenvolvedor e consumidor

dessas criações. E buscar um uso didático para elas é duplamente interessante: mostra um caminho correto para a utilização destes meios, muitas vezes utilizados de maneira indevida, e ainda traz uma forma contemporânea de trabalhar o conteúdo em si.

Não basta culpar apenas os cursos de graduação, que demoram a modernizar-se no tocante às questões didáticas. Sem dúvida eles precisam ser revisitados e revisados. Mas a grande figura em questão é a consciência do educador. É preciso que o professor de hoje seja mais leitor, mais pesquisador e entenda que sem essas ferramentas seu ofício se perde na imensidão do nada.

O conhecimento aliado à vontade e à criatividade são as armas que o docente tem em mãos para buscar um ensino significativo e verdadeiro. Há uma grande diferença entre aquele profissional do ensino de literatura que recebeu sua formação com técnicas de leitura e interpretação literária e sedimentou sua base didática nisso e aquele que buscou e continua buscando fazer suas próprias leituras e apurar suas interpretações de mundo.

Só quem lê, faz ler. Só quem pesquisa, faz pesquisar. A verdade de intenções tem de coincidir com a verdade de ações, pois só nessa coerência existencial será encontrado o verdadeiro formador de leitores de textos poéticos, genuinamente preocupado com a formação e crescimento de seus alunos.

**REFERÊNCIAS**

AMARAL, Emília; FERREIRA, Mauro; LEITE, Ricardo; ANTÔNIO, Severino. *Novas palavras*. São Paulo: FTD, 2005, vol. 1 a 3.

AREAL, Américo. *Curso de Português*. 15ª ed., Lisboa: Edições ASA, 2000.

AZEVEDO, W. *Poética das hipermídias, uma escritura expandida*. Texto Digital, Florianópolis, ano 2, n. 1, Julho 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Questões de Literatura e Estética: a teoria do romance*. São Paulo: Hucitec, 1979

BARROS, Diana Luz Pessoa de; FIORIN, José Luiz. (Org.). *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: Edusp, 1999.

BOFF, Leonardo. *A águia e a galinha, a metáfora da condição humana*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. 6ª ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

CÂNDIDO, Antônio. *Formação da literatura brasileira*. 6ª ed., Belo Horizonte: Itatiaia, 2000.

CÂNDIDO, Antônio. *O direito à Literatura*. In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português Linguagens*. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2004, vol. 1 a 3.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. Editora Ática, 2002.

COSSON, Rildo. *Letramento literário. Teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

COSTA, Wanderley F. da; FREITAG, Bárbara; MOTTA, Valéria R. *O livro didático em questão*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1997. (Biblioteca da educação, série 8 – Atualidades em Educação, v. 3).

COUTINHO, Afrânio. *Notas de teoria literária*. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

\_\_\_\_\_. *O ensino da literatura*. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, 1975.

CULLER, Jonathan. *Teoria literária: uma introdução*. Tradução Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999.

DAGLIAN, Carlos. *Poesia e Música*. São Paulo: Perspectiva, 1985.

DANTAS, José Maria de Souza. *Didática da literatura*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.

DEMO, Pedro. *Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 6ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GUEDES, Paulo Coimbra. *A formação do professor de português – que língua queremos ensinar?* São Paulo: Parábola, 2006.

GÓES, Lúcia Pimentel. *Olhar de Descoberta*. 2.ed., São Paulo, Paulinas, 2005.

HOUAISS, Antônio, VILLAR, Mauro de Saltes, FRACO, Francisco Manoel de Mello. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INEP. *Documento Básico Enem*. Brasília: Inep, 1999.

LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores & leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.

\_\_\_\_\_. *O que é literatura*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MAGNANI, Maria do Rosário M. *Leitura, Literatura e Escola: sobre a formação do gosto*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MASSOUD, Moisés. *A criação literária*. São Paulo: Cultrix, 1977.

\_\_\_\_\_. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 1988.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Orientações curriculares para o ensino médio - Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Secretaria da Educação Básica/MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: Área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica / MEC, 1999.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicolete. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

MOLINA, Olga. *Quem engana quem – Professor X livro didático*. 2.ed. Campinas: Papyrus, 1988.

PAIXÃO, Fernando. *O que é Poesia*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

PAPERT, Seymour M. *A Máquina das Crianças: Repensando a Escola na Era da Informática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PAZ, Otávio. *A outra voz*. Tradução Wladir Dupont. São Paulo: Siciliano, 1993.

PAULINO, Graça. CURY, Ivete Walty. ZILDA, Maria. *Intertextualidade: teoria e prática*. Belo Horizonte: Lê, 1995.

PINHEIRO, Doutor Joaquim Caetano Fernandes. *Resumo de historia litteraria*. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1872.

RISÉRIO, Antônio. *Ensaio sobre o texto poético em contexto digital*. Salvador: Fundação Casa de Jorge Amado, 1998.

SANTOS, Joaquim Ferreira dos. *As cem melhores crônicas brasileiras*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

TATIT, Luiz. *O século da canção*. Cotia: Ateliê Editorial, 2004.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

WANDELLI, Raquel. *Leituras do hipertexto*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2003.

ZILBERMAN & SILVA. *Literatura e Pedagogia*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 1991.

## DOCUMENTOS ELETRÔNICOS

Língua Portuguesa: catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2009 / Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. IN: [ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro\\_didatico/catalogo\\_lingua\\_portuguesa.pnlem2009.pdf](ftp://ftp.fnde.gov.br/web/livro_didatico/catalogo_lingua_portuguesa.pnlem2009.pdf) capturado em 28 de setembro de 2008.

MERMELSTEIN, Mirian. *Subsídios para trabalhar com poesia em sala de aula*. In: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei\\_a.php?t=020#artigo](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei_a.php?t=020#artigo), capturado em 16 de outubro de 2008, às 22h37min.

MERQUIOR, José Guilherme. *O Ultra-Romantismo*. In: <http://www.spectrumgothic.com.br/literatura/ultraromantismo.htm>, capturado em 19 de agosto de 2009, às 14h25min.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. *Mediações tecnológicas para o ensino de arte*. in: [http://200.18.6.3/aaesc/Anais/lucia\\_pimentel.pdf](http://200.18.6.3/aaesc/Anais/lucia_pimentel.pdf), capturado em 17 de junho de 2009, às 16h45min.

## **ANEXOS**

## **ANEXO I**

### *Competências e Habilidades para o ENEM*

#### **ENEM - COMPETÊNCIAS**

- I. Dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.
- II. Construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.
- III. Selecionar, organizar, relacionar, interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.
- IV. Relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
- V. Recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

#### **ENEM – HABILIDADES**

1. Dada a descrição discursiva ou por ilustração de um experimento ou fenômeno, de natureza científica, tecnológica ou social, identificar variáveis relevantes e selecionar os instrumentos necessários para realização ou interpretação do mesmo.
2. Em um gráfico cartesiano de variável socioeconômica ou técnico-científica, identificar e analisar valores das variáveis, intervalos de crescimento ou decréscimo e taxas de variação.
3. Dada uma distribuição estatística de variável social, econômica, física, química ou biológica, traduzir e interpretar as informações disponíveis, ou reorganizá-las, objetivando interpolações ou extrapolações.
4. Dada uma situação-problema, apresentada em uma linguagem de determinada área de conhecimento, relacioná-la com sua formulação em outras linguagens ou vice-versa.
5. A partir da leitura de textos literários consagrados e de informações sobre concepções artísticas, estabelecer relações entre eles e seu contexto histórico, social, político ou cultural, inferindo as escolhas dos temas, gêneros discursivos e recursos expressivos dos autores.
6. Com base em um texto, analisar as funções da linguagem, identificar marcas de variantes linguísticas de natureza sociocultural, regional, de

- registro ou de estilo, e explorar as relações entre as linguagens coloquial e formal.
7. Identificar e caracterizar a conservação e as transformações de energia em diferentes processos de sua geração e uso social, e comparar diferentes recursos e opções energéticas.
  8. Analisar criticamente, de forma qualitativa ou quantitativa, as implicações ambientais, sociais e econômicas dos processos de utilização dos recursos naturais, materiais ou energéticos.
  9. Compreender o significado e a importância da água e de seu ciclo para a manutenção da vida, em sua relação com condições socioambientais, sabendo quantificar variações de temperatura e mudanças de fase em processos naturais e de intervenção humana.
  10. Utilizar e interpretar diferentes escalas de tempo para situar e descrever transformações na atmosfera, biosfera, hidrosfera e litosfera, origem e evolução da vida, variações populacionais e modificações no espaço geográfico.
  11. Diante da diversidade da vida, analisar, do ponto de vista biológico, físico ou químico, padrões comuns nas estruturas e nos processos que garantem a continuidade e a evolução dos seres vivos.
  12. Analisar fatores socioeconômicos e ambientais associados ao desenvolvimento, às condições de vida e saúde de populações humanas, por meio da interpretação de diferentes indicadores.
  13. Compreender o caráter sistêmico do planeta e reconhecer a importância da biodiversidade para preservação da vida, relacionando condições do meio e intervenção humana.
  14. Diante da diversidade de formas geométricas planas e espaciais, presentes na natureza ou imaginadas, caracterizá-las por meio de propriedades, relacionar seus elementos, calcular comprimentos, áreas ou volumes, e utilizar o conhecimento geométrico para leitura, compreensão e ação sobre a realidade.
  15. Reconhecer o caráter aleatório de fenômenos naturais ou não e utilizar em situações-problema processos de contagem, representação de frequências relativas, construção de espaços amostrais, distribuição e cálculo de probabilidades.
  16. Analisar, de forma qualitativa ou quantitativa, situações-problema referentes a perturbações ambientais, identificando fonte, transporte e destino dos poluentes, reconhecendo suas transformações; prever efeitos nos ecossistemas e no sistema produtivo e propor formas de intervenção para reduzir e controlar os efeitos da poluição ambiental.



17. Na obtenção e produção de materiais e de insumos energéticos, identificar etapas, calcular rendimentos, taxas e índices, e analisar implicações sociais, econômicas e ambientais. Valorizar a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos, identificando-a em suas manifestações e representações em diferentes sociedades, épocas e lugares.
18. Confrontar interpretações diversas de situações ou fatos de natureza histórico-geográfica, técnico-científica, artístico-cultural ou do cotidiano, comparando diferentes pontos de vista, identificando os pressupostos de cada interpretação e analisando a validade dos argumentos utilizados.
19. Comparar processos de formação socioeconômica, relacionando-os com seu contexto histórico e geográfico.
20. Dado um conjunto de informações sobre uma realidade histórico-geográfica, contextualizar e ordenar os eventos registrados, compreendendo a importância dos fatores sociais, econômicos, políticos ou culturais.

Disponível em <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/eenem.htm>.

## ANEXO II

Exercício da coleção *Português Linguagens*, 1º Ano do EM

## Leitura

Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades;  
Muda-se o ser, muda-se a confiança  
Todo o mundo é composto de mudança,  
Tomando sempre novas qualidades.

Continuamente vemos novidades  
Diferentes em tudo da esperança;  
Do mal ficam as mágoas na lembrança,  
E do bem, se algum houve, as saudades.

O tempo cobre o chão de verde manto,  
Que já coberto foi de neve fria,  
E em mim converte em choro o doce canto.

E afora este mudar-se cada dia,  
Outra mudança faz, de novo espanto,  
Que não se muda já como soía.

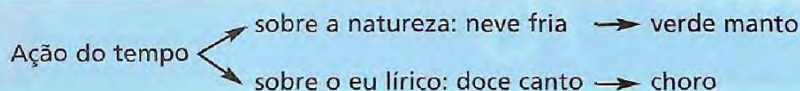
(*Lírica*, cit.)



**esperança:** esperado.  
**qualidades:** valores.  
**ser:** caráter.  
**soía:** costumava.  
**vontades:** afetos.

7. Na 1ª estrofe, o eu lírico reconhece a mudança que envolve tudo: os sentimentos, o caráter, a confiança, os valores humanos. Na 2ª estrofe, emite sua opinião sobre a mudança. Na 3ª estrofe, para exprimir suas desilusões e seus conflitos diante do mundo, estabelece uma comparação entre a ação do tempo sobre si próprio e sobre a natureza. Observe essas relações, que podem ser assim esquematizadas:

154



- a) A que estações do ano se referem as expressões *neve fria* e *verde manto*? *Neve fria* refere-se ao inverno e *verde manto* à primavera.
- b) A que estados de espírito do eu lírico se referem as expressões *doce canto* e *choro*? *Doce canto* refere-se à alegria e *choro*, à tristeza.
- c) De acordo com o texto, a ação do tempo sobre a natureza é positiva ou negativa? E sobre o eu lírico? Por quê? *Para a natureza, é positiva, pois transforma o inverno em primavera (estação das flores); para o eu lírico, contudo, é negativa, pois transforma a alegria em tristeza.*
- d) Para estabelecer essas comparações, o eu lírico faz uso da *antítese*, uma figura de linguagem que consiste em aproximar idéias opostas. Identifique as antíteses presentes nessa estrofe e explique o que elas expressam quanto aos sentimentos do eu lírico em relação ao mundo.  
*Os pares antitéticos são: mal e bem, neve fria e verde manto, doce canto e choro. A oposição de idéias confirma o estado emocional de conflito, desagregação, mágoa e frustração do eu lírico.*
2. Releia a última estrofe. Nela, o eu lírico parece estar conformado com o fluxo natural das mudanças, porém algo o incomoda — “Que já não se muda mais como soía”, isto é, a própria mudança é inconstante e se altera. De acordo com a significação geral do poema, essa falta de constância das coisas e do mundo causa que efeito sobre o eu lírico? *A inconstância das coisas deixa o eu lírico ainda mais desorientado, pessimista e perplexo diante do mundo, que ele não compreende.*
3. Entre os sonetos de Camões, há muitos que se destacam por sua natureza conceitual, isto é, por desenvolverem conceitos e idéias, aproximando-se, por isso, dos gêneros expositivos. Isso ocorre, por exemplo, com o soneto da página anterior e com outros, como “Transforma-se o amador na cousa amada” e “Pede o desejo, Dama, que vos veja”. No caso do soneto da página anterior, é possível afirmar que ele é lírico, mesmo sendo conceitual? Justifique. *Sim, o soneto é lírico, uma vez que expõe os sentimentos e a visão particular e subjetiva do eu lírico ante os desconcertos do mundo.*



Exercício da coleção *Novas Palavras*, 1º Ano do EM

## Leitura

## Soneto

Luís de Camões

**M**udam-se os tempos, mudam-se as vontades,  
muda-se o ser, muda-se a confiança;  
todo o mundo é composto de mudança,  
tomando sempre novas qualidades.

Continuamente vemos novidades,  
diferentes em tudo da esperança;  
do mal ficam as mágoas na lembrança,  
e do bem (se algum houve), as saudades.

O tempo cobre o chão de verde manto,  
que já coberto foi de neve fria,  
e, em mim, converte em choro o doce canto.

E, afóra este mudar-se cada dia,  
outra mudança faz, de mor espanto,  
que não se muda já como soía.

In A. J. da Costa Pimpão. Op. cit. pág. 162.



## Vocabulário

**Soer** (último verso: **soía**) — verbo pouco utilizado atualmente em português, significa costumar, ser comum, ser frequente.

**Postulado** — o que se admite como ponto de partida de uma argumentação; fato ou afirmação aceita sem que haja necessidade de demonstração anterior.

## Releitura

Como é freqüente nos sonetos camonianos, neste prevalece o n conceitual do fazer poético, ou seja, o poeta elabora um raciocíni

1. Divida o soneto em duas partes, conforme o esquema abaixo. li que as estrofes que pertencem a cada parte.
  - a. Primeira parte: **Postulado** (afirmação geral e categórica).  
As duas primeiras estrofes (quartetos).
  - b. Segunda parte: **Afirmação particular** (exceção à afirmação ger  
A duas últimas estrofes (tercetos).
2. Copie da primeira estrofe um verso que resuma o postulado g feito pelo sujeito poético.  
"todo o mundo é composto de mudança."
3. Releia a segunda estrofe e explique por que, para o sujeito lírici novidades são sempre negativas.
4. Releia a terceira estrofe.
  - a. Explique a metáfora "verde manto" e a metonímia "neve fri

3. Vira ele as mudanças são sempre para pior. O mal, se acaba, deixa sua marca na lembrança e não é substituído necessariamente pelo bem. O bem deixa a saudade, que é também um sofrimento.

4a. São imagens de estações do ano: "Verde manto" é metáfora da primavera, que nasce no inverno, representada pela metonímia "neve fria".

## Exercício da coleção Novas Palavras, 1º Ano do EM (continuação)

4b. “Choro” deve ser associado ao inverno, pois ele é considerado a estação mais triste; “doce canto” deve ser associado à primavera, considerada a estação do amor e da alegria.

5. Na natureza, o inverno, estação da tristeza, transforma-se na primavera, estação da alegria. Com os sentimentos do sujeito lírico acontece o oposto: é a alegria (“doce canto” — primavera) que se converte em tristeza (“choro” — inverno). Assim o “e” tem um valor adversativo: na natureza é assim, **mas**, em mim, é o contrário.

6b. A mudança atual é espantosa porque ela nega o postulado de que, pela ação do tempo, todas as coisas se transformam sempre em seu contrário. A novidade agora é que, para o sujeito lírico, o próprio tempo mudou, deixando de mudar as coisas como costumava fazer.

b. É comum a associação das estações do ano aos nossos estados de espírito. A qual estação podemos associar o substantivo “choro”? E “doce canto”?

5. Observe o esquema:

neve fria —————> verde manto  
doce canto —————> choro

Com base nas respostas anteriores, explique por que a conjunção aditiva **e**, que inicia o 11º verso, possui uma conotação adversativa e pode ser entendida como um **mas**.

6. O tema da última estrofe é o desconcerto do mundo. Releia-a e responda.

a. Qual é o sujeito do verbo **fazer**, no 13º verso?

É o **tempo**, mesmo sujeito das orações da estrofe anterior.

b. Com base no postulado sobre a mutabilidade do mundo, apresentado nas primeiras estrofes, explique por que o sujeito lírico considera espantosa a mudança ocorrida atualmente em sua vida.

c. Relacionando a última estrofe ao 11º verso — “e, em mim, converte em choro o doce canto.” —, explique o pessimismo do poeta na conclusão do poema.

6c. No 11º verso, o sujeito lírico afirma que, nele, o doce canto converte-se em choro. Como o tempo cessou de mudar as coisas em seu contrário, ele não pode mais esperar o retorno da alegria, ficando condenado ao choro perpétuo e à infelicidade.



## ANEXO III

## Exercício da Coleção Novas Palavras, 1º Ano do EM

Leia o poema, observe atentamente o quadro e responda às questões de 1 a 4.

## A uma crueldade formosa

**A** minha bela ingrata  
 Cabelo de ouro tem, fronte de prata,  
 De bronze o coração, de aço o peito;  
 São os olhos reluzentes,  
 Por quem choro e suspiro,  
 Desfeito em cinza, em lágrimas desfeito;  
 Celestial safira,  
 Os beijos são rubins, perlas os dentes;  
 A lustrosa garganta  
 De mármore polido;  
 A mão de jaspe, de alabastro a planta.  
 Que muito, pois, Cupido,  
 Que tenha tal rigor tanta lindeza,  
 As feições milagrosas,  
 — Para igualar *desdêns* a *formosuras* —  
 De preciosos metais, pedras preciosas,  
 E de duros metais, de pedras duras?

Jerônimo Baía. In Hernâni Cidade. *A poesia lírica cultista e conceptista*. Lisboa, Seara Nova, 1968, pág. 23.



Arcimboldo — Flora — c. 1591

- Em que tendência barroca devemos incluir o poema de Jerônimo Baía (1620/1630-1688)? Por quê? **1.** Devemos incluí-lo no Cultismo. O autor recorre a uma grande quantidade de metáforas para fazer uma descrição minuciosa e exaustiva da beleza da mulher (hipertrofia da dimensão sensorial).
- Encontre no poema: **3.** Para ele, essas metáforas exprimem tanto a beleza milagrosa da mulher quanto seu *desdém*, ou seja, o desprezo que ela tem pelo amor dele, seu admirador. Ela se iguala aos minerais preciosos tanto pela beleza quanto pela dureza.
  - dois verbos que traduzam os sentimentos do sujeito lírico.  
**Choro e suspiro.**
  - um substantivo abstrato que traduza a atitude da mulher em relação ao seu admirador.  
**Desdêns.**
- O poema desenvolve uma descrição da mulher que pode ser considerada uma verdadeira escultura de metáforas minerais (*metais brilhantes, pedras polidas, pedras preciosas*). Qual é a explicação dada pelo sujeito lírico no final do poema para essa descrição metafórica?
- Que semelhança podemos ver entre os “trocadilhos visuais” do pintor milanês Giuseppe Arcimboldo (1527-1593) e a descrição da mulher no poema de Jerônimo Baía?

Leia o seguinte fragmento de um sermão de Antônio Vieira para responder às questões de 5 a 9.

- 102** **4.** Assim como Arcimboldo compõe um busto de mulher com figuras florais, produzindo uma estranha “escultura” de impressionante efeito visual, Jerônimo Baía utiliza os minerais preciosos para representar os detalhes do corpo da mulher amada. O resultado dessa descrição é também uma “escultura”, que busca produzir um efeito visual.



## ANEXO IV

### Exercício da Coleção Novas Palavras, 1º Ano do EM

#### Leitura

Em pleno século XX, Fernando Pessoa escreveu poemas neoclássicos, utilizando seu heterônimo Ricardo Reis.

#### Texto 1

Tão cedo passa tudo quanto passa!  
Morre tão jovem ante os deuses quanto  
Morre! Tudo é tão pouco!  
Nada se sabe, tudo se imagina.  
Circunda-te de rosas, ama, bebe  
E cala. O mais é nada.

1. Os versos "Circunda-te de rosas, ama, bebe / E cala. O mais é nada" mostram a postura hedonista de Ricardo Reis. Para ele, a vida nada significa sem a tranquilidade — as rosas e o silêncio — e sem os prazeres do amor e da bebida.

2. Ricardo Reis utilizou o tema do *Carpe diem* — o sujeito lírico nos aconselha a aproveitar o momento presente em tranquilidade e com prazeres, já que o tempo passa tão rápido, a vida dura tão pouco e nada sabemos do futuro.

3. O tema da *aurea mediocritas*. A grandeza está na inteireza e no equilíbrio do ser, não nos excessos ou nas renúncias.

4. O lago é imagem das pequenas coisas ("cada coisa", "mínimo que fazes") de que é feita a vida. Assim como o pequeno lago reflete a lua inteira, as pequenas coisas, quando vividas plenamente, refletem nossa grandeza. Comentário pessoal.

#### Bocage

Em conseqüência de sua vida cheia de aventuras e, sobretudo, de sua poesia satírica, Bocage ganhou a fama de boêmio devasso, de piadista e de poeta pornográfico, que se mantém até hoje, quase dois séculos após sua morte.

Evidentemente, não é essa fama duvidosa que faz dele o principal autor português do século XVIII.

Lendo seus sonetos, você entrará em contato com uma das expressões poéticas mais torturadas e pungentes que nossa língua já produziu.

#### Fernando António Nogueira Pessoa (1888-1935)

• Iniciador e principal autor do Modernismo português. Atribuiu seus poemas a diversos heterônimos, que são verdadeiras e completas personalidades poéticas, cada um com seu estilo e sua própria visão de mundo. Os mais importantes são Alberto Caeiro, Álvaro de Campos e Ricardo Reis, além do próprio Fernando Pessoa.

#### Texto 2

Para ser grande, sê inteiro: nada  
Teu exagera ou exclui.  
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és  
No mínimo que fazes.  
Assim em cada lago a lua toda  
Brilha, porque alta vive.

In *Obra poética*. Rio de Janeiro, Nova Aguilar, 1983, p. 223 e 211.

#### Releitura

1. A concepção hedonista da vida é uma das características da literatura clássica greco-latina e do Neoclassicismo do século XVIII. Transcreva um trecho do primeiro poema e, a partir dele, explique o pensamento hedonista de Ricardo Reis.
2. Qual dos temas convencionais do Neoclassicismo foi utilizado por Ricardo Reis nesse poema? Explique.
3. Releia os dois primeiros versos do texto 2 e identifique o tema convencional neoclássico presente neles.
4. Explique e comente a imagem que fecha o texto 2.



## ANEXO V

Exercício da coleção *Português Linguagens*, 1º Ano do EM

**TEXTO I**



Quem deixa o trato pastoril amado  
Pela ingrata, civil correspondência,  
Ou desconhece o rosto da violência,  
Ou do retiro a paz não tem provado.

Que bem é ver nos campos trasladado  
No gênio do pastor, o da inocência!  
E que mal é no trato, e na aparência  
Ver sempre o cortesão dissimulado!

Ali respira amor sinceridade  
Aqui sempre a traição seu rosto encobre;  
Um só trata a mentira, outro a verdade.

Ali não há fortuna, que soçobre;  
Aqui quanto se observa, é variedade:  
Oh ventura do rico! Oh bem do pobre!

(Cláudio Manuel da Costa. In: Luiz Roncari, op. cit., p. 234.)

**civil:** civilizado, polido.  
**cortesão:** o que frequenta a corte.  
**dissimulado:** fingido, disfarçado.  
**soçobrar:** naufragar, aniquilar-se.  
**transladado:** que se mudou de um lugar para outro.  
**trato:** convivência.  
**ventura:** destino, felicidade, boa sorte.

Paisagem de Sabará (1891), de Hipólito Boaventura Caron.

**TEXTO II**

Minha bela Marília, tudo passa;  
a sorte deste mundo é mal segura;  
se vem depois dos males a ventura,  
vem depois dos prazeres a desgraça.  
Estão os mesmos deuses  
sujeitos ao poder do ímpio fado:  
*Apolo já fugiu do céu brilhante,*  
Já foi pastor de gado.  
[...]  
Ah! enquanto os destinos impiedosos  
não voltam contra nós a face irada,  
façamos, sim, façamos, doce amada,  
os nossos breves dias mais ditosos.  
[...]

(Tomás Antônio Gonzaga. In: Luiz Roncari, op. cit., p. 254.)

**ditoso:** feliz, afortunado.  
**ímpio:** cruel, desapiedado.  
**irado:** enraivecido, furioso.

**TEXTO III**

Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver no Universo...  
Por isso a minha aldeia é tão grande como outra terra qualquer  
Porque eu sou do tamanho que vejo  
E não do tamanho da minha altura...

Nas cidades a vida é mais pequena  
*Que aqui na minha casa no cimo deste outeiro.*  
Na cidade as grandes casas fecham a vista à chave,  
Escondem o horizonte, empurram o nosso olhar para longe de  
[todo o céu,  
Tornam-nos pequenos porque nos tiram o que os nossos olhos  
[nos podem dar,  
E tornam-nos pobres porque a nossa única riqueza é ver.

(Alberto Caetano. In: Fernando Pessoa. *Obras poéticas*. Rio de Janeiro: Aguilar, 1965. p. 208.)

**cimo:** parte de cima, topo.  
**mais pequena:** expressão equivalente a *menor*, usada normalmente na variedade padrão em Portugal.  
**outeiro:** colina, monte.

**TEXTO IV**

Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio.  
Sossegadamente fitemos o seu curso e aprendamos  
Que a vida passa, e não estamos de mãos enlaçadas.  
(Enlacemos as mãos.)

Depois pensemos, crianças adultas, que a vida  
Passa e não fica, nada deixa e nunca regressa,  
Vai para um mar muito longe, para ao pé do Fado,  
Mais longe que os deuses.  
[...]

Amemo-nos tranqüilamente, pensando que podíamos,  
Se quiséssemos, trocar beijos e abraços e carícias,  
Mas que mais vale estarmos sentados ao pé um do outro  
Ouvindo correr o rio e vendo-o.

Colhamos flores, pega tu nelas e deixa-as  
No colo, e que o seu perfume suavize o momento —  
Este momento em que sossegadamente não cremos em nada,  
Pagãos inocentes da decadência.

(Ricardo Reis. In: Fernando Pessoa, *Obras poéticas*, cit., p. 256.)

**Fado:** deus do destino; sorte.  
**pagão:** aquele que não adota o cristianismo por religião; aquele que não foi batizado.

*Exercício da coleção Português Linguagens, 1º Ano do EM (continuação)*

1. Compare os textos I e III. Apesar de serem de épocas diferentes, há entre eles alguns elementos comuns, como a oposição entre campo e cidade.
  - a) Que expressão latina traduz essa oposição, muito comum nos textos árcades? *fugere urbem*
  - b) Ambos os textos criticam a vida urbana. O que o texto I critica na vida da cidade? E o texto III?
 

O texto I critica a violência, a falsidade e a traição, traços que, na ótica do eu lírico, caracterizam a vida urbana. O texto III critica o fechamento do ser humano dentro das casas, o que o impede de **ver** as coisas — na ótica do eu lírico, a principal riqueza que se pode ter.
2. O texto II e o texto IV também são de épocas diferentes. Apesar disso, em ambos os textos o eu lírico se dirige à mulher amada e lhe faz um convite.
  - a) Quem é a mulher amada em cada um dos textos? No texto II é Marília; no texto IV é Lídia.
  - b) Que tipo de convite o eu lírico de cada texto faz à mulher amada? O convite para aproveitar a vida, para amar.
  - c) Que argumento eles apresentam para convencê-las? O argumento de que a vida é breve, de que o tempo passa, as pessoas envelhecem e morrem.
  - d) Que expressão latina nomeia esse tema clássico, característico também do Barroco e do Arcadismo, abordado nos dois textos? *carpe diem*
3. Contrapondo-se ao Barroco e à Contra-Reforma, o Arcadismo retomou o paganismo da cultura greco-latina.
  - a) Identifique no poema de Tomás Antônio Gonzaga um traço do paganismo. A referência a “deuses”, a “fado” e a “Apolo”.
  - b) No poema de Ricardo Reis também é possível identificar traços do paganismo? Justifique sua resposta.
 

Sim, conforme demonstra a referência a “Fado” e a “deuses”. Além disso, o eu lírico chama a si e à mulher amada de “pagãos inocentes da decadência”.



## ANEXO VI

## Exercício da Coleção Novas Palavras, 2º Ano do EM

## Leitura

## Anjo és

Almeida Garrett

**A**njo és tu, que esse poder  
Jamais o teve mulher,  
Jamais o há-de ter em mim.  
Anjo és, que me domina  
Teu ser o meu ser sem fim;  
Minha razão insolente  
Ao teu capricho se inclina,  
E minha alma forte, ardente,  
Que nenhum jugo respeita,  
Covardemente sujeita  
Anda humilde a teu poder.  
Anjo és tu, não és mulher.

Anjo és. Mas que anjo és tu?  
Em tua frente anuviada  
Não vejo a c'roa nevada  
Das alvas rosas do céu.  
Em teu seio ardente e nu  
Não vejo ondear o véu  
Com que o sôfrego pudor  
Vela os mistérios d'amor.  
Teus olhos têm negra a cor,  
Cor de noite sem estrela;  
A chama é vivaz e é bela,  
Mas luz não tem. — Que anjo és tu?  
Em nome de quem vieste?  
Paz ou guerra me trouxeste  
De Jeová ou Belzebu?

22

## João Batista da Silva Leitão de Almeida Garrett (1799-1854)

• O introdutor do Romantismo em Portugal destaca-se não apenas como um dos principais autores desta escola literária, mas também pela intensa atuação política e pela liderança no meio cultural de sua época. Devido à sua participação nas lutas liberais, teve que exilar-se duas vezes, na Inglaterra e na França. Sua biografia sentimental não é menos movimentada. Com a idade de 22 anos, casou-se com uma moça de 14, Luísa Midosi. O casamento durou quinze anos, terminando rumorosamente devido à infidelidade de Luísa. Em 1841 teve um caso com Adelaide Deville, que lhe deu uma filha. Seu grande amor, entretanto, surgiu apenas no final da vida, quando se apaixonou pela Viscondessa da Luz, Rosa de Montúfar, que, no entanto, era casada. Este último caso amoroso inspirou a maioria dos poemas do livro *Folhas caídas*, publicado em 1853.

Não respondes — e em teus braços  
Com frenéticos abraços  
Me tens apertado, estreito!...  
Isto que me cai no peito  
Que foi?... Lágrima? — Escaldou-me  
Queima, abrasa, ulcera... Dou-me,  
Dou-me a ti, anjo maldito,  
Que este ardor que me devora  
É já fogo de précito,  
Fogo eterno, que em má hora  
Trouxeste de lá... De donde?  
Em que mistérios se esconde  
Teu fatal, estranho ser!  
Anjo és tu ou és mulher?

## Vocabulário

**Sujeita** — adjetivo, ligado ao substantivo *alma*: "alma covardemente sujeita"; subjugada, sujeitada.

**Precito** — aquele que está condenado previamente réprobo, maldito.

## Exercício da Coleção Novas Palavras, 2º Ano do EM (continuação)

### Releitura

1 a. “esse poder [...] jamais o há-de ter em mim”; “minha razão insolente”; “e minha alma forte, ardente, que nenhum jugo respeita”

b. “Anjo és, que me domina”; “[minha razão] ao teu capricho se inclina”; “[minha alma] covardemente sujeita anda humilde a teu poder”

2 a. A coroa de rosas; o véu cobrindo o corpo, os olhos claros e luminosos.

b. Faltam à mulher as virtudes do anjo: a pureza, simbolizada pela coroa de rosas, e o pudor, representado pelo véu. Os olhos são belos, mas negros; possuem uma chama que produz o calor da sensualidade, mas não ilumina — a luz deve ser interpretada, aqui, como característica espiritual.

c. A figura é a antítese. Ocorrências: “paz ou guerra” e “Jeová ou Belzebu”

Na poesia romântica é grande o predomínio da temática amorosa e a figura da mulher reina absoluta. Para o escritor romântico francês, René Chateaubriand, a mulher é responsável pelo amolecimento do caráter viril, que se rende ao sentimentalismo:

“Elas têm no seu modo de ser um certo abandono que transferem para o nosso; tornam menos decidido nosso caráter masculino e as nossas paixões, amolecidas pelo contágio das delas, ganham qualquer coisa de inseguro e terno”.

*Le génie du Christianisme, Oeuvres complètes de Chateaubriand.*

1. Releia a primeira estrofe do poema e transcreva:
  - a. as frases e expressões que se referem ao “caráter viril” mencionado por Chateaubriand.
  - b. as frases e expressões que exprimem a rendição do homem ao poder da mulher.
2. Por seu poder encantatório, a mulher é vista como um anjo. Entretanto, o sujeito lírico não reconhece nela o estereótipo dessa entidade celestial e, perplexo, pergunta: “Mas que anjo és tu?”.
  - a. Que características da imagem do anjo ele não encontra na mulher?
  - b. Essas diferenças na aparência física simbolizam diferenças morais entre a mulher e o anjo. Explique esta afirmação, relendo a segunda estrofe.
  - c. No final da segunda estrofe, uma figura de linguagem explicita a dualidade dos sentimentos do homem romântico em relação ao amor e à mulher. Identifique essa figura e transcreva suas duas ocorrências.

### Tema para discussão

Iniciado com a afirmação de que a amada é um anjo, o poema termina com uma interrogação “Anjo és tu ou és mulher?”.

Considere as seguintes alternativas e escolha aquela que, em sua opinião, melhor define o modo como o sujeito lírico vê a amada. Defenda sua resposta perante a classe, buscando argumentos na interpretação da terceira estrofe.

- a. Indeciso e confuso, o sujeito lírico ora vê a amada como anjo, ora como mulher.
- b. A amada é idealizada como um anjo, embora o amante não consiga defini-la nem compreendê-la.
- c. A amada revela-se apenas mulher, mas isso apavora o amante, que gostaria de vê-la como um anjo.
- d. A amada, porque é mulher, é vista como demônio.

Todas as afirmativas são válidas, mas a questão pede que o aluno escolha a melhor. Espera-se que ele defenda uma das duas últimas alternativas, embora a d seja mais completa que a c. Justificação para a alternativa c: tendo

idealizado a mulher como anjo (primeira estrofe) o sujeito não pode, entretanto, fugir aos seus encantos sensuais, e isso o confunde e apavora. Justificação para a alternativa d: Os atributos da mulher, sua sensualidade, queimam de desejos o eu-lírico: por isso ela é “anjo maldito”, ou seja, o anjo tentador, o demônio; o fogo, metáfora comum do amor, torna-se “fogo eterno”, ou seja, o inferno; o amante se vê como o precipício, o condenado.



## ANEXO VII

### Exercício da coleção *Português Linguagens*, 3º Ano do EM

#### Leitura

Você vai ler a seguir dois poemas: o primeiro é um conhecido soneto do poeta parnasiano Olavo Bilac; o outro é uma paródia que o escritor pré-modernista Juó Bananére fez a partir do soneto de Bilac.

Professor: Esta costuma ser uma atividade bastante divertida na sala de aula. Sugerimos pedir antecipadamente a dois alunos que preparem a leitura dos textos. Um lê o soneto de Bilac de modo sentimental e afetado, o outro lê a paródia de Bananére de modo cínico e irônico, procurando provocar o riso do público.

#### Nel mezzo del Cammin...

Ceguei. Chegaste. Vinhas fatigada  
E triste, e triste e fatigado eu vinha.  
Tinhas a alma de sonhos povoada,  
E a alma de sonhos povoada eu tinha...

E paramos de súbito na estrada  
Da vida: longos anos, presa à minha  
A tua mão, a vista deslumbrada,  
Tive da luz que teu olhar continha.

Hoje, segues de novo... Na partida  
Nem o pranto os teus olhos umedece,  
Nem te comove a dor da despedida.

E eu, solitário, volto a face, e tremo,  
Vendo o teu vulto que desaparece  
Na extrema curva do caminho extremo.

(Olavo Bilac. In: Magaly Trindade Gonçalves et alii. *Antologia de antologias*. São Paulo: Musa Editora, 1995. p. 348.)



Primeira edição de *La divina incenza*, de 1915, com capa de Voltolino.

#### Amore co amore si paga

P'ra migna anamurada

Xigûê, xigaste! Vigna afatigada i triste  
I triste i afatigada io vigna;  
Tu tigna a arma povolada di sogno  
I a arma povolada di sogno io tigna.

Ti amê, m'amasti! Bunitigno io era  
I tu també era bunitigna;  
Tu tigna uma garigna de féra  
E io di féra tigna uma garigna.

Uma vez ti begiê a linda mó,  
I a migna també vucê begió.  
Vucê mi apisô nu pé, e io non pisê no da signora.

Moltos abbracio mi deu vucê,  
Moltos abbracio io també ti dê.  
U fora vucê mi deu, e io també ti dê u fora.

(Juó Bananére. *La divina incenza*. São Paulo: Editorial 34. p. 11.)

7. O poema de Bananére é uma *paródia* do soneto de Bilac. Leia, na página seguinte, "Paródia: um discurso e duas vozes" e responda:

- Qual é o tema abordado pelos dois poemas?  
(O tema do relacionamento amoroso.)
- Em qual dos textos o tema é tratado de modo elevado, sublime? No texto de Bilac.
- E em qual deles é tratado de modo simples, como algo do cotidiano?  
No texto de Juó Bananére.

#### Quem é Juó Bananére?

Juó Bananére — forma italianizada de "João Bananeiro", apelido muito comum na época — é mais do que um pseudônimo; é, na verdade, uma personagem criada pelo engenheiro Alexandre Marcondes Machado (1892-1933) para ser, além de poeta e autor de *La divina incenza*, jornalista e barbeiro. Essas profissões lhe permitiam comentar, ironizar e criticar a vida cultural e política brasileira nas primeiras décadas do século XX.

## Exercício da coleção *Português Linguagens*, 3º Ano do EM (continuação)

d) Identifique em cada um dos poemas os versos que exprimem a idéia principal do texto.

e) Em qual dos poemas o eu lírico sofre com o desfecho do relacionamento amoroso? Por quê?

2. Compare a linguagem dos dois poemas. A linguagem do soneto de Bilac é elevada, culta e cheia de inversões. A de Juó Bananére é um “português macarrônico”, isto é, uma transcrição direta da mistura de português e italiano falada nos bairros italianos de São Paulo no início do século XX.

- a) Identifique duas inversões no poema de Bilac. Entre outras: “Tinhas a alma de sonhos povoada” (“Tinhas a alma povoada de sonhos”) e “passa a minha / A tua mão” (“A tua mão presa à minha”).
- b) Identifique no poema de Juó Bananére duas palavras ou expressões que sejam próprias da língua coloquial falada e consideradas “vulgares” do ponto de vista da variedade padrão. Empregar “gorigna” (carinha) para a mulher em vez de rosto; a usa da expressão “dar o fora” em referência ao fim do relacionamento amoroso.
- c) No verso “Ti amê, m’amasti! Bunitigno io era”, ocorre um cacófono, isto é, um som desagradável em consequência da união de sílabas de palavras vizinhas. Identifique o cacófono. m’amasti

### Paródia: um discurso e duas vozes

Paródia é um texto criado a partir de outro texto, mantendo ou imitando alguns dos procedimentos do texto original e alterando propositalmente outros. Como resultado, o sentido do texto original desaparece, dando lugar a uma visão diferente do tema abordado.

A paródia é um discurso irônico, constituído de duas vozes em luta: a do autor do texto original e a do autor da paródia.

3. Na transposição do português elevado de Bilac para o português macarrônico de Juó Bananére, algumas palavras ganham uma grafia que provoca ambigüidade. *Sonho*, por exemplo, passa a *sogno*, que pode significar “sonho” ou “sono”.

- a) Que sentidos apresentam no contexto as formas *xiguê* e *xigaste*?
- b) Por que as formas *sogno*, *xiguê* e *xigaste*, se tomadas em determinado sentido, prenunciam o desfecho amoroso do poema? Porque uma “alma povoada de sono” e xingos no relacionamento amoroso prenunciam o fim do amor.

4. Juó Bananére publicou “Amore co amore si paga” em 1915, na primeira edição de *La divina increnca*, obra composta de paródias a textos consagrados das literaturas brasileira e estrangeira. Nessa época, Olavo Bilac era um poeta consagrado e chamado de o “príncipe dos poetas brasileiros”. Considerando o significado da publicação do poema e da obra de Juó Bananére na época, responda:

- a) O título da obra de Juó Bananére, *La divina increnca*, já é paródico. Que grande obra da literatura universal ele parodia? A divina comédia, de Dante Alighieri.
- b) Levando-se em conta os sentidos possíveis das formas verbais *xiguê* e *xigaste*, por que é possível dizer que o poema de Juó Bananére dessacraliza a visão elevada e romântica de Bilac a respeito de amor? Porque, na visão de Bananére, o amor real termina com brigas e palavrões, e não de forma sublime como no poema de Bilac.
- c) Levando-se em conta as propostas das correntes de vanguarda, com qual ou quais delas o trabalho de Bananére se identifica mais, dado seu caráter iconoclasta em relação à língua e à tradição artística e cultural? Com o Dadaísmo (a antiarte) e o Futurismo (a destruição da cultura tradicional).

## ANEXO VIII

### **Adeus, meus sonhos!**

**Álvares de Azevedo**

Adeus, meus sonhos, eu pranteio e morro!  
Não levo da existência uma saudade!  
E tanta vida que meu peito enchia  
Morreu na minha triste mocidade!  
Misérrimo! Votei meus pobres dias  
À sina doida de um amor sem fruto,  
E minh'alma na treva agora dorme  
Como um olhar que a morte envolve em luto.  
Que me resta, meu Deus?  
Morra comigo  
A estrela de meus cândidos amores,  
Já não vejo no meu peito morto  
Um punhado sequer de murchas flores!

### **Meu desejo**

**Álvares de Azevedo**

Meu desejo? era ser a luva branca  
Que essa tua gentil mãozinha aperta:  
A camélia que murcha no teu seio,  
O anjo que por te ver do céu deserta....

Meu desejo? era ser o sapatinho  
Que teu mimoso pé no baile encerra....  
A esperança que sonhas no futuro,  
As saudades que tens aqui na terra....

Meu desejo? era ser o cortinado  
Que não conta os mistérios do teu leito;  
Era de teu colar de negra seda  
Ser a cruz com que dormes sobre o peito.

Meu desejo? era ser o teu espelho  
Que mais bela te vê quando deslaças  
Do baile as roupas de escomilha e flores  
E mira-te amoroso as nuas graças!

Meu desejo? era ser desse teu leito

De cambraia o lençol, o travesseiro  
Com que velas o seio, onde repousas,  
Solto o cabelo, o rosto feiticeiro....

Meu desejo? era ser a voz da terra  
Que da estrela do céu ouvisse amor!  
Ser o amante que sonhas, que desejas  
Nas cismas encantadas de languor!

### **Ainda uma vez – Adeus Gonçalves Dias**

Enfim te vejo! - enfim posso,  
Curvado a teus pés, dizer-te,  
Que não cessei de querer-te,  
Pesar de quanto sofri.  
Muito penei! Cruas ânsias,  
Dos teus olhos afastado,  
Houveram-me acabrunhado  
A não lembrar-me de ti!

#### II

Dum mundo a outro impelido,  
Derramei os meus lamentos  
Nas surdas asas dos ventos,  
Do mar na crespia cerviz!  
Baldão, ludíbrico da sorte  
Em terra estranha, entre gente,  
Que alheios males não sente,  
Nem se condói do infeliz!

#### III

Louco, aflito, a saciar-me  
D'agravar minha ferida,  
Tomou-me tédio da vida,  
Passos da morte senti;  
Mas quase no passo extremo,  
No último arcar da esperança,  
Tu me vieste à lembrança:  
Quis viver mais e vivi!

#### IV

Vivi; pois Deus me guardava

Para este lugar e hora!  
Depois de tanto, senhora,  
Ver-te e falar-te outra vez;  
Rever-me em teu rosto amigo,  
Pensar em quanto hei perdido,  
E este pranto dolorido  
Deixar correr a teus pés.

## V

Mas que tens? Não me conheces?  
De mim afastas teu rosto?  
Pois tanto pôde o desgosto  
Transformar o rosto meu?  
Sei a aflição quanto pode,  
Sei quanto ela desfigura,  
E eu não vivi na ventura...  
Olha-me bem, que sou eu!

## VI

Nenhuma voz me diriges!...  
Julgas-te acaso ofendida?  
Deste-me amor, e a vida  
Que me darias - bem sei;  
Mas lembrem-te aqueles feros  
Corações, que se meteram  
Entre nós; e se venceram,  
Mal sabes quanto lutei!

## VII

Oh! se lutei!... mas devera  
Expor-te em pública praça,  
Como um alvo à populaça,  
Um alvo aos dictérios seus!  
Devera, podia acaso  
Tal sacrifício aceitar-te  
Para no cabo pagar-te,  
Meus dias unindo aos teus?

## VIII

Devera, sim; mas pensava,  
Que de mim t'esquecerias,  
Que, sem mim, alegres dias  
T'esperavam; e em favor  
De minhas preces, contava  
Que o bom Deus me aceitaria  
O meu quinhão de alegria

Pelo teu, quinhão de dor!

## IX

Que me enganei, ora o vejo;  
Nadam-te os olhos em pranto,  
Arfa-te o peito, e no entanto  
Nem me podes encarar;  
Erro foi, mas não foi crime,  
Não te esqueci, eu to juro:  
Sacrifiquei meu futuro,  
Vida e glória por te amar!

## X

Tudo, tudo; e na miséria  
Dum martírio prolongado,  
Lento, cruel, disfarçado,  
Que eu nem a ti confiei;  
"Ela é feliz (me dizia)  
"Seu descanso é obra minha."  
Negou-me a sorte mesquinha...  
Perdoa, que me enganei!

## XI

Tantos encantos me tinham,  
Tanta ilusão me afagava  
De noite, quando acordava,  
De dia em sonhos talvez!  
Tudo isso agora onde pára?  
Onde a ilusão dos meus sonhos?  
Tantos projetos risonhos,  
Tudo esse engano desfez!

## XII

Enganei-me!... - Horrendo caos  
Nessas palavras se encerra,  
Quando do engano, quem erra.  
Não pode voltar atrás!  
Amarga irrisão! reflete:  
Quando eu gozar-te pudera,  
Mártir quis ser, cuidei qu'era...  
E um louco fui, nada mais!

## XIII

Louco, julguei adornar-me  
Com palmas d'alta virtude!



Que tinha eu bronco e rude  
 C'o que se chama ideal?  
 O meu eras tu, não outro;  
 Stava em deixar minha vida  
 Correr por ti conduzida,  
 Pura, na ausência do mal.

## XIV

Pensar eu que o teu destino  
 Ligado ao meu, outro fora,  
 Pensar que te vejo agora,  
 Por culpa minha, infeliz;  
 Pensar que a tua ventura  
 Deus ab eterno a fizera,  
 No meu caminho a pusera...  
 E eu! eu fui que a não quis!

## XV

És doutro agora, e pr'a sempre!  
 Eu a mísero desterro  
 Volto, chorando o meu erro,  
 Quase descrendo dos céus!  
 Dói-te de mim, pois me encontras  
 Em tanta miséria posto,  
 Que a expressão deste desgosto  
 Será um crime ante Deus!

## XVI

Dói-te de mim, que t'imploro  
 Perdão, a teus pés curvado;  
 Perdão!... de não ter ousado  
 Viver contente e feliz!  
 Perdão da minha miséria,  
 Da dor que me rala o peito,  
 E se do mal que te hei feito,  
 Também do mal que me fiz!

## XVII

Adeus qu'eu parto, senhora;  
 Negou-me o fado inimigo  
 Passar a vida contigo,  
 Ter sepultura entre os meus;  
 Negou-me nesta hora extrema,  
 Por extrema despedida,  
 Ouvir-te a voz comovida  
 Soluçar um breve Adeus!

## XVIII

Lerás porém algum dia  
Meus versos d'alma arrancados,  
D'amargo pranto banhados,  
Com sangue escritos; - e então  
Confio que te comovas,  
Que a minha dor te apiade  
Que chores, não de saudade,  
Nem de amor, - de compaixão.

Poemas obtidos in: [www.jornaldapoesia.com.br](http://www.jornaldapoesia.com.br)

## ANEXO IX

**Navio Negreiro***Castro Alves*

I

'Stamos em pleno mar... Doudo no espaço  
 Brinca o luar — dourada borboleta;  
 E as vagas após ele correm... cansam  
 Como turba de infantes inquieta.

'Stamos em pleno mar... Do firmamento  
 Os astros saltam como espumas de ouro...  
 O mar em troca acende as ardentias,  
 — Constelações do líquido tesouro...

'Stamos em pleno mar... Dois infinitos  
 Ali se estreitam num abraço insano,  
 Azuis, dourados, plácidos, sublimes...  
 Qual dos dous é o céu? qual o oceano?...

'Stamos em pleno mar. . . Abrindo as velas  
 Ao quente arfar das virações marinhas,  
 Veleiro brigue corre à flor dos mares,  
 Como roçam na vaga as andorinhas...

Donde vem? onde vai? Das naus errantes  
 Quem sabe o rumo se é tão grande o espaço?  
 Neste saara os corcéis o pó levantam,  
 Galopam, voam, mas não deixam traço.

Bem feliz quem ali pode nest'hora  
 Sentir deste painel a majestade!  
 Embaixo — o mar em cima — o firmamento...  
 E no mar e no céu — a imensidade!

Oh! que doce harmonia traz-me a brisa!  
 Que música suave ao longe soa!  
 Meu Deus! como é sublime um canto ardente  
 Pelas vagas sem fim boiando à toa!

Homens do mar! ó rudes marinheiros,  
 Tostados pelo sol dos quatro mundos!  
 Crianças que a procela acalentara  
 No berço destes pélagos profundos!

Esperai! esperai! deixai que eu beba  
 Esta selvagem, livre poesia  
 Orquestra — é o mar, que ruge pela proa,  
 E o vento, que nas cordas assobia...

.....

Por que foges assim, barco ligeiro?  
 Por que foges do pávido poeta?  
 Oh! quem me dera acompanhar-te a esteira  
 Que semelha no mar — doudo cometa!

Albatroz! Albatroz! águia do oceano,  
 Tu que dormes das nuvens entre as gazas,  
 Sacode as penas, Leviathan do espaço,  
 Albatroz! Albatroz! dá-me estas asas.

## II

Que importa do nauta o berço,  
 Onde é filho, qual seu lar?  
 Ama a cadência do verso  
 Que lhe ensina o velho mar!  
 Cantai! que a morte é divina!  
 Resvala o brigue à bolina  
 Como golfinho veloz.  
 Presa ao mastro da mezena  
 Saudosa bandeira acena  
 As vagas que deixa após.

Do Espanhol as cantilenas  
 Requebradas de langor,  
 Lembram as moças morenas,  
 As andaluzas em flor!  
 Da Itália o filho indolente  
 Canta Veneza dormente,  
 — Terra de amor e traição,  
 Ou do golfo no regaço  
 Relembra os versos de Tasso,  
 Junto às lavas do vulcão!

O Inglês — marinheiro frio,  
 Que ao nascer no mar se achou,  
 (Porque a Inglaterra é um navio,  
 Que Deus na Mancha ancorou),  
 Rijo entoa pátrias glórias,  
 Lembrando, orgulhoso, histórias  
 De Nelson e de Aboukir.. .  
 O Francês — predestinado —

Canta os louros do passado  
E os loureiros do porvir!

Os marinheiros Helenos,  
Que a vaga jônia criou,  
Belos piratas morenos  
Do mar que Ulisses cortou,  
Homens que Fídias talhara,  
Vão cantando em noite clara  
Versos que Homero gemeu ...  
Nautas de todas as plagas,  
Vós sabeis achar nas vagas  
As melodias do céu! ...

### III

Desce do espaço imenso, ó águia do oceano!  
Desce mais ... inda mais... não pode olhar humano  
Como o teu mergulhar no brigue voador!  
Mas que vejo eu aí... Que quadro d'amarguras!  
É canto funeral! ... Que tétricas figuras! ...  
Que cena infame e vil... Meu Deus! Meu Deus! Que horror!

### IV

Era um sonho dantesco... o tombadilho  
Que das luzernas avermelha o brilho.  
Em sangue a se banhar.  
Tinir de ferros... estalar de açoite...  
Legiões de homens negros como a noite,  
Horrendos a dançar...

Negras mulheres, suspendendo às tetas  
Magras crianças, cujas bocas pretas  
Rega o sangue das mães:  
Outras moças, mas nuas e espantadas,  
No turbilhão de espectros arrastadas,  
Em ânsia e mágoa vãs!

E ri-se a orquestra irônica, estridente...  
E da ronda fantástica a serpente  
Faz doudas espirais ...  
Se o velho arqueja, se no chão resvala,  
Ouvem-se gritos... o chicote estala.  
E voam mais e mais...

Preso nos elos de uma só cadeia,  
 A multidão faminta cambaleia,  
 E chora e dança ali!  
 Um de raiva delira, outro enlouquece,  
 Outro, que martírios embrutece,  
 Cantando, geme e ri!

No entanto o capitão manda a manobra,  
 E após fitando o céu que se desdobra,  
 Tão puro sobre o mar,  
 Diz do fumo entre os densos nevoeiros:  
 "Vibrai rijo o chicote, marinheiros!  
 Fazei-os mais dançar!..."

E ri-se a orquestra irônica, estridente. . .  
 E da ronda fantástica a serpente  
     Faz doudas espirais...  
 Qual um sonho dantesco as sombras voam!...  
 Gritos, ais, maldições, preces ressoam!  
     E ri-se Satanás!...

## V

Senhor Deus dos desgraçados!  
 Dizei-me vós, Senhor Deus!  
 Se é loucura... se é verdade  
 Tanto horror perante os céus?!  
 Ó mar, por que não apagas  
 Co'a esponja de tuas vagas  
 De teu manto este borrão?...  
 Astros! noites! tempestades!  
 Rolai das imensidades!  
 Varrei os mares, tufão!

Quem são estes desgraçados  
 Que não encontram em vós  
 Mais que o rir calmo da turba  
 Que excita a fúria do algoz?  
 Quem são? Se a estrela se cala,  
 Se a vaga à pressa resvala  
 Como um cúmplice fugaz,  
 Perante a noite confusa...  
 Dize-o tu, severa Musa,  
 Musa libérrima, audaz!...

São os filhos do deserto,  
 Onde a terra esposa a luz.  
 Onde vive em campo aberto

A tribo dos homens nus...  
 São os guerreiros ousados  
 Que com os tigres mosqueados  
 Combatem na solidão.  
 Ontem simples, fortes, bravos.  
 Hoje míseros escravos,  
 Sem luz, sem ar, sem razão. . .

São mulheres desgraçadas,  
 Como Agar o foi também.  
 Que sedentas, alquebradas,  
 De longe... bem longe vêm...  
 Trazendo com tíbios passos,  
 Filhos e algemas nos braços,  
 N'alma — lágrimas e fel...  
 Como Agar sofrendo tanto,  
 Que nem o leite de pranto  
 Têm que dar para Ismael.

Lá nas areias infindas,  
 Das palmeiras no país,  
 Nasceram crianças lindas,  
 Viveram moças gentis...  
 Passa um dia a caravana,  
 Quando a virgem na cabana  
 Cisma da noite nos véus ...  
 ... Adeus, ó choça do monte,  
 ... Adeus, palmeiras da fonte!...  
 ... Adeus, amores... adeus!...

Depois, o areal extenso...  
 Depois, o oceano de pó.  
 Depois no horizonte imenso  
 Desertos... desertos só...  
 E a fome, o cansaço, a sede...  
 Ai! quanto infeliz que cede,  
 E cai p'ra não mais s'erguer!...  
 Vaga um lugar na cadeia,  
 Mas o chacal sobre a areia  
 Acha um corpo que roer.

Ontem a Serra Leoa,  
 A guerra, a caça ao leão,  
 O sono dormido à toa  
 Sob as tendas d'amplidão!  
 Hoje... o porão negro, fundo,  
 Infecto, apertado, imundo,  
 Tendo a peste por jaguar...  
 E o sono sempre cortado

Pelo arranco de um finado,  
E o baque de um corpo ao mar...

Ontem plena liberdade,  
A vontade por poder...  
Hoje... cúm'lo de maldade,  
Nem são livres p'ra morrer. .  
Prende-os a mesma corrente  
— Férrea, lúgubre serpente —  
Nas roscas da escravidão.  
E assim zombando da morte,  
Dança a lúgubre coorte  
Ao som do açoute... Irrisão!...

Senhor Deus dos desgraçados!  
Dizei-me vós, Senhor Deus,  
Se eu deliro... ou se é verdade  
Tanto horror perante os céus?!...  
Ó mar, por que não apagas  
Co'a esponja de tuas vagas  
Do teu manto este borrão?  
Astros! noites! tempestades!  
Rolai das imensidades!  
Varrei os mares, tufão! ...

## VI

Existe um povo que a bandeira empresta  
P'ra cobrir tanta infâmia e cobardia!...  
E deixa-a transformar-se nessa festa  
Em manto impuro de bacante fria!...  
Meu Deus! meu Deus! mas que bandeira é esta,  
Que impudente na gávea tripudia?  
Silêncio. Musa... chora, e chora tanto  
Que o pavilhão se lave no teu pranto! ...

Auriverde pendão de minha terra,  
Que a brisa do Brasil beija e balança,  
Estandarte que a luz do sol encerra  
E as promessas divinas da esperança...  
Tu que, da liberdade após a guerra,  
Foste hasteado dos heróis na lança  
Antes te houvessem roto na batalha,  
Que servires a um povo de mortalha!...

Fatalidade atroz que a mente esmaga!  
Extingue nesta hora o brigue imundo  
O trilho que Colombo abriu nas vagas,



Como um íris no pélagos profundo!  
Mas é infâmia demais! ... Da etérea plaga  
Levantai-vos, heróis do Novo Mundo!  
Andrada! arranca esse pendão dos ares!  
Colombo! fecha a porta dos teus mares!

In: <http://www.culturabrasil.pro.br/navionegreiro.htm>

## Anexo X

### Canção do Exílio

*Gonçalves Dias*

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

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 eu encontro 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 eu encontro lá;  
Minha terra tem palmeiras,  
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.