

O GÊNERO POEMA NO LIVRO DIDÁTICO: ANÁLISE E REFLEXÃO

Autora¹: Maria Gomes da Costa Silva

(¹Universidade de Pernambuco – Campus Mata Norte, mary.mar.costa@hotmail.com)

Resumo: Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998, os gêneros textuais e/ou discursivos passaram a ocupar posição central no ensino de Língua Portuguesa. Do estudo dos “gêneros literários” para a “análise de gêneros” houve uma considerável evolução, mas também muitas discrepâncias. Segundo Bezerra (2017), ainda há “equivocos” no trabalho com os gêneros no âmbito da educação básica, os quais podem se refletir nos livros didáticos, principal ferramenta de apoio pedagógico dos professores, aspecto que merece atenção, análise e reflexão. Nesse contexto, este trabalho objetiva identificar de que forma se efetiva o estudo do gênero poema no livro *Português: Linguagens* (2015) do 8º ano do ensino fundamental. Baseamo-nos na teoria de gêneros de Bakhtin (2011), Marcuschi (2008) e Bezerra (2017); nos estudos dos gêneros literários propostos por Reiff e Bawarshi (2013), Stalloni (2007) e Moisés (2012); e na visão do poema no livro didático, segundo Pinheiro (2008). Para a realização da pesquisa, foram selecionados três poemas apresentados na primeira unidade da edição. Por meio da elaboração de uma tabela, foram identificados, primeiramente, os poemas a serem analisados; em seguida, descritos os propósitos utilizados para cada poema; e por fim, realizamos a análise e reflexão acerca das formas de abordagem do gênero, considerando as teorias linguísticas e literárias vigentes. Esperamos, então, possibilitar reflexão sobre a abordagem do gênero poema nos livros didáticos, mudança nas estratégias didáticas utilizadas pelos professores e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento das competências linguísticas no âmbito social e cultural dos estudantes.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Livro didático. Poema.

INTRODUÇÃO

Graças à publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1998, houve um considerável avanço no ensino de língua no Brasil. Entre os principais fatores desta mudança, destaca-se a ênfase dada à perspectiva interacional de língua/ linguagem, oriunda da teoria bakhtiniana, de seus seguidores e de outros linguistas, adotada pelo documento norteador do ensino de Língua Portuguesa no país.

Nesse contexto, os gêneros textuais tornaram-se objetos, instrumentos, ou como propôs Schneuwly (2004) “megainstrumentos de linguagem”, a partir dos quais, de forma contextualizada, deverá se concretizar o ensino de língua portuguesa, combatendo a utilização dos gêneros como “pretexto” para o ensino da teoria gramatical ou para a elaboração de exercícios de metalinguagem. Objetiva-se, então, tornar o aluno capaz de interagir por meio dos gêneros que circulam socialmente.

Essa prática disseminou-se em todas as escolas públicas brasileiras, as especificidades dos gêneros passaram a ser o objeto de estudo e ensino; todavia, apesar desse cenário animador, essa “moda”, identificada por Marcuschi (2008), ainda não está totalmente

sintonizada. Há fatores que interferem no sucesso do ensino de língua nessa concepção; entre eles, destacam-se os “equivocos” na abordagem de gêneros em sala de aula, conforme Bezerra (2017), os quais podem se refletir no trabalho com gêneros no livro didático, especificamente no que se refere à observância dos elementos constitutivos dos gêneros do discurso: “conteúdo temático, estilo e construção composicional”, teorizados por Bakhtin (2011).

Vale lembrar que dos “gêneros literários” para “a análise de gêneros textuais” proposta por Marcuschi (2008), muitas discrepâncias ocorreram; diversas questões inquietam os educadores, os quais buscam estratégias para desenvolver nos estudantes habilidades de interação social por meio da língua. Para isso contam com o livro didático, instrumento de apoio, aprovado pelo PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), de acordo com os documentos oficiais de ensino, que consideram as teorias linguísticas e literárias vigentes. Portanto, é preciso analisar e refletir sobre como ocorrem as abordagens de gêneros no livro didático, sobretudo no que concerne aos estudos de textos literários, como o poema, para melhor adaptar sua utilização em sala de aula.

Esta pesquisa objetiva, então, identificar de que forma se efetiva o estudo do gênero textual poema no Livro Didático *Português: Linguagens* (2015) do 8º ano do ensino fundamental, doravante LDPL. Para isso, selecionamos três poemas apresentados na primeira unidade da edição; em seguida, elaboramos uma tabela, na qual especificamos os poemas, descrevemos os propósitos de abordagem destes; por fim, apresentamos nossa análise e reflexão sobre a questão investigada.

Podemos, inicialmente, considerar que apesar da existência de estudos nesta perspectiva, poucos se destinam à análise do gênero poema no livro didático, destacando-se a obra de Pinheiro (2008) na qual ancoramos nossa análise à luz dos estudos de gêneros de Bakhtin (2011), Marcuschi (2008) e Bezerra (2017); e nas proposições de gêneros literários de Reiff e Bawarshi (2013), Stalloni (2007) e Moisés (2012).

Esta pesquisa está dividida em três seções: a primeira traz uma abordagem da trajetória dos gêneros literários à análise de gêneros textuais e/ou discursivos; a segunda apresenta a visão de Pinheiro (2008) sobre a abordagem do poema no livro didático; a terceira traz uma descrição do gênero poema no LDPL; em seguida, uma análise do poema na edição em estudo; por fim, nossas considerações.

Esperamos, então, possibilitar reflexão acerca do trabalho com o gênero poema nos livros didáticos, mudança nas estratégias didáticas utilizadas pelos professores e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento das competências linguísticas no âmbito social e cultural dos estudantes.

1 DO ESTUDO DOS GÊNEROS LITERÁRIOS À ANÁLISE DE GÊNEROS

O estudo/ensino da língua/linguagem, como ela mesma, passou por transformações ao longo do tempo. Acompanhar a evolução dos estudos de gêneros literários para os gêneros textuais, da gramática normativa para a contextualizada, não tem sido tarefa fácil. Talvez, aí resida a origem de possíveis equívocos no ensino de língua com foco nos gêneros, refletidos nos livros didáticos.

1.1 No princípio, o verbo eram Os Gêneros Literários

A princípio, as teorias de gêneros faziam referência apenas aos textos literários, porém quando se fala de gênero não se pode restringir ao domínio estético, uma vez que “parece ser muito difícil, para a literatura, chegar a um consenso sobre uma teoria coerente dos gêneros baseada em definições rigorosas e em delimitações precisas. É sempre possível fazer adaptações”, segundo Stalloni (2014, p. 11-16).

Moisés (2012, p. 29-30) afirma que a problemática dos gêneros literários está distante de esgotar-se, que se origina nas ideias de Platão, continua com Aristóteles; mas é no Renascimento que “voltaram-se à cena os teóricos antigos, especialmente Aristóteles e Horácio. Suas ideias foram tomadas como axiomas, [...], leis imutáveis que os escritores só tinham que acatar”.

Todavia, ainda segundo Moisés (2012, p. 37) “nem tudo era pacífico no âmbito da teoria e da prática inspirada nos antigos”. Os autores encontravam-se divididos em antigos e modernos. Esse cenário, “só se modificou com o Romantismo, já em curso na segunda metade do século XVIII, [...], a distinção clássica dos gêneros é substituída por uma noção de gêneros “impuros, mistos, comunicantes”.

Muitas discussões ocorreram, contudo a questão permanece viva, atuante e está longe de se extinguir; pelo contrário, ganhou amplitude, o que permitiu segundo Moisés (2012 p. 37-38) “abranger outras esferas do conhecimento, não só de ordem artística, fez surgir outros sinônimos para o vocábulo “gênero”. Apesar de diferentes proposições, as ideias de Aristóteles ainda continuam vigentes. Contudo, permanecem as discrepâncias sobre a temática entre os teóricos “em razão de cada qual recorrer às suas idiossincrasias, método crítico, ideologia, etc.”

Reiff e Bawarshi (2013, p. 27-29, grifos nossos) também fazem uma espécie de excursão pelas diferentes formas de estudo de gênero. Destacam “as tradições literárias, linguísticas e retórica/sociológica de gêneros” e frisam que “de todas as tradições, [...], as

literárias têm sido as menos diretamente interessadas no ensino da escrita”, e apontam que “as abordagens literárias de gênero tradicionalmente mantêm atitudes culturalmente disseminadas, bipolares, sobre os gêneros – como objetos exclusivamente estéticos ou como restrições ao espírito artístico.” Descrevem as cinco principais trajetórias dos estudos literários de gêneros: **as abordagens neoclássicas, estruturalistas, as preocupações românticas e pós-românticas, a estética da recepção e as abordagens dos estudos culturais**, com o objetivo de “destacar como as teorias literárias definiram e utilizaram os gêneros, bem como as implicações disso para o estudo e o ensino da escrita.”

As **abordagens clássicas** categorizam e classificam os gêneros, o que gera críticas por universalizar o caráter ideológico dos gêneros, impedindo que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da língua “tratem os gêneros como ações dinâmicas e situadas em consonância com estudos de gêneros literários, linguísticos e retóricos mais recentes”. Já as **estruturalistas** “moldam textos e atividades literárias em uma realidade literária”. E, “ao se concentrarem nos gêneros como artefatos literários que estruturam realidades literárias”, estas abordagens “esquecem que todos os gêneros, [...], ajudam a organizar e a gerar práticas e realidades sociais de maneira muito importante para o ensino de escrita.” (REIFF e BAWARSHI, 2013, p. 29-35)

Em relação às **abordagens românticas e pós-românticas** apontam que algumas delas “rejeitam o poder constitutivo dos gêneros, defendendo, [...], que os textos literários adquirem seu status por excederem as convenções de gêneros, segundo Frow (2006, p. 26, apud REIFF e BAWARSHI, 2013, p. 36)

De acordo com Reiff e Bawarshi (2013, p.38-39), para as **abordagens da estética da recepção** “os gêneros funcionam como predições ou palpites convencionais dos leitores a respeito dos textos.” E complementam que “essa abordagem começa a oferecer uma visão dinâmica, que deságua nas **“abordagens dos estudos culturais”**, as quais, segundo os autores

procuram examinar a seleção dinâmica entre os gêneros, os textos literários e os elementos socioculturais – particularmente a maneira como os gêneros se organizam, produzem, normalizam e ajudam a reproduzir tanto ações literárias como não literárias de maneira dinâmica, contínua e culturalmente definida e definidora. (REIFF e BAWARNISHI, 2013, p.40)

Tais abordagens, segundo os autores (2013, p. 42), “tendem a problematizar as fronteiras tradicionais entre gêneros literários e não literários, de modo a reconhecer que todos os gêneros moldam textos e ações sociais”. Apontam Mikhail Bakhtin como “uma figura

importante na descrição das complexas relações entre os gêneros literários e do dia a dia, momento a partir do qual entram em cena os “gêneros do discurso”.

1.2 Do verbo efetivam-se enunciados: gêneros do discurso

A amplitude das noções de gênero encontra um porto seguro na teoria bakhtianiana. Segundo Bakhtin (2011, p. 261-262), “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados por meio da linguagem”, e nesse âmbito o “emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) [...], proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”, onde “cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados”, denominados “gêneros do discurso”.

Segundo o autor (2011, p. 261- 262), os gêneros do discurso “refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo”, e é possível identificar tais aspectos graças a três elementos fundamentais na elaboração dos gêneros: “o conteúdo temático, o estilo, e a construção composicional”, os quais “estão indissolivelmente ligados”. Desta forma, ensino e estudo de gêneros, hoje, não podem desconsiderar tais especificidades.

Bakhtin (2011, p. 262) afirma que “a riqueza e diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso.” Salienta a “*heterogeneidade*” destes destacando, entre eles, “as mais variadas formas das manifestações científicas e todos os gêneros literários”. Complementa

[...] a questão geral dos gêneros nunca foi verdadeiramente colocada. O que mais se estudava eram os gêneros literários. [...] num corte da sua especificidade artístico-literária, [...] e não como determinados tipos de enunciados, que são diferentes de outros tipos mas têm com estes uma natureza *verbal* (linguística) comum. (BAKHTIN, 2011, p. 262-263)

Em outras palavras, significa dizer que um gênero literário é um gênero discursivo como outro qualquer, apesar de diferente de outros, possui algo em comum: seus aspectos linguísticos, os quais devem ser considerados durante o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula; por isso é importante analisar de que forma acontece a abordagem dos gêneros discursivos literários no livro didático.

1.3 Do estudo dos gêneros do discurso para a análise de gêneros

Destaque, no Brasil, são os estudos de gêneros textuais no âmbito da linguística, deixados por Luiz Antônio Marcuschi, segundo ele “hoje o ensino de língua ainda está

bastante centrado em gêneros e isso não é tão simples nem pode ser realizado de modo qualquer.” Considera que não é uma ação nova, porém frisa que “o que hoje se tem é uma nova visão do mesmo tema. [...], a noção de *gênero* já não mais se vincula apenas à literatura.” (MARCUSHI, 2008, p. 147)

Conforme Marcuschi (2008, p. 148, 149), devemos fazer uma análise de gêneros que “engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua de maneira geral”. Assim, “o trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas”. Esta tarefa “engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição de língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral”.

Nesse contexto, para a análise de gêneros como uma forma de ação social, exige-se o domínio de suas especificidades. É nesse percurso que, segundo Bezerra (2017, p.33-46), podem ocorrer “equivocos” como “a confusão conceitual entre gênero e texto”, um dos aspectos de nossa investigação, cujo objeto de análise será o poema no livro didático.

2 O GÊNERO POEMA NO LIVRO DIDÁTICO

O gênero poema aparece em praticamente todos os vários exemplares de livros didáticos do ensino fundamental, porém, devido a seu caráter estético, há uma visível dificuldade de abordagem deste no trabalho em sala de aula. Segundo Pinheiro (2008, p.19-20), uma visão global direcionada às diferentes obras didáticas conclui que a interpretação dos poemas segue “um modelo influenciado pela tradição retórica” ou “pode ser filiado a tradicionais correntes da crítica literária.”

Ensina-se o poema por meio de uma abordagem centrada na “análise e interpretação” ou para “estudar gramática, teoria do verso, vocabulário e, nalgumas obras, como estilo à criação.” Além disso, “muitos profissionais se limitam a manter a resposta que o livro didático indica [...] sem criar um espaço mínimo para qualquer discussão.” Assim, o provável “encantamento” é “quase sempre sufocado pelo modelo de aproveitamento do poema”. (PINHEIRO, 2008, p. 20)

Pinheiro (2008, p. 21 - 23) afirma que como “não temos uma tradição que leve o professor a trabalhar com estas obras de um modo mais independente [...] não há muitas perspectivas de mudança”, mas destaca alguns trabalhos de educadores que podem “favorecer uma convivência mais demorada com os poemas”, mas que fogem “ao padrão do livro didático” e neles se percebe que a “intervenção do professor” é fundamental para que “os

alunos [...] descubram sentidos no poema a partir das observações de determinado ritmo, de uma repetição, de uma imagem, por exemplo”.

Pinheiro (2008, p. 23) adverte que “no âmbito metodológico [...] precisamos olhar mais reflexivamente para nossas tradições”; e a partir delas “formular metodologias mais adequadas às nossas realidades”; frisa, então, “a questão metodológica é um desafio, que deverá ser enfrentado paulatinamente”. Portanto, percebe-se que toda esperança de sucesso desta trajetória está centrada na ação do professor.

3 O GÊNERO POEMA NO LIVRO DIDÁTICO *PORTUGUÊS E LINGUAGENS DO 8º ANO*

Para verificar de que forma se efetiva a abordagem do gênero poema no livro didático, escolhemos a obra *Português: Linguagens* de Cereja e Magalhães (2015) do 8º ano do ensino fundamental (Figura 1), coleção aprovada pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), e amplamente adotada pelas escolas brasileiras de educação básica.

Figura 1 - LDPL



Fonte: <https://pt.scribd.com/document/358808353/Livro-de-Portugues-Linguagens-8%C2%BA-Ano-Editora-Saraiva-pdf>. Acesso em: 30/07/2018

3.1 Análise da abordagem do gênero poema no LDPL (2015) do 8º ano

Para esta análise escolhemos três poemas da *Unidade I* do LDPL, sendo um de cada capítulo. Elaboramos uma tabela onde estão definidos os poemas e descritos os propósitos apresentados; em seguida, apresentamos uma análise descritiva e teórica da abordagem de cada gênero, considerando as proposições teóricas apresentadas; e por fim, nossas colocações acerca dos resultados obtidos. Vejamos a Tabela 1, a seguir.

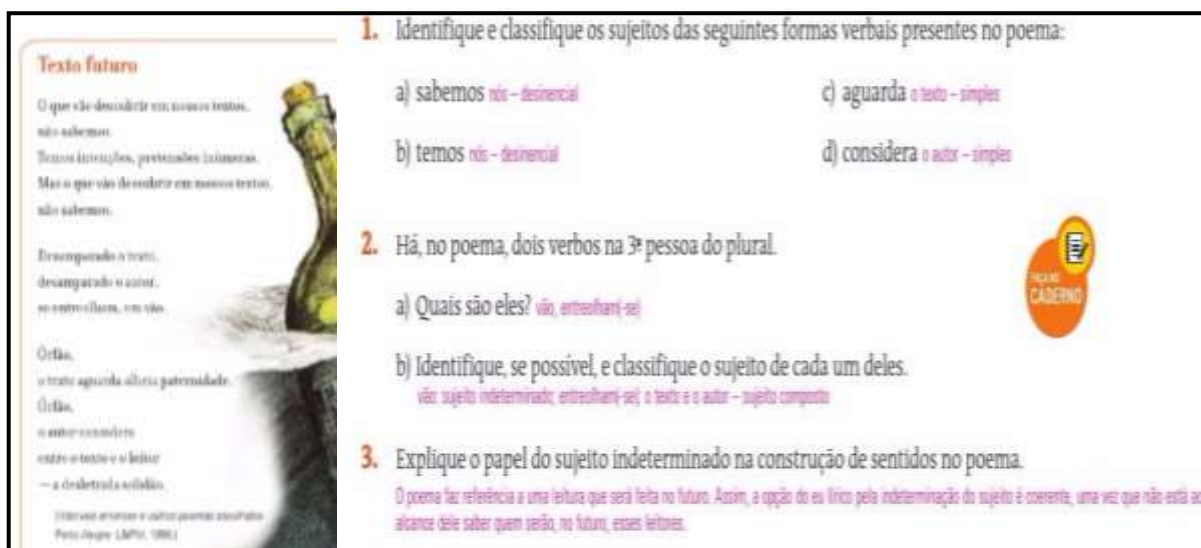
Tabela 1 – O gênero poema no LDPL (2015) do 8º ano

O GÊNERO POEMA NO LDPL – 2015 – 8º ANO			
	Nº CAPÍTULOS	POEMAS ANALISADOS	PROPÓSITO DE ABORDAGEM DO GÊNERO POEMA
UNIDADE 1	CAPÍTULO 1	<i>Texto futuro</i> (Affonso Romano de Sant’Anna)	Exercitar, classificar e identificar os tipos de sujeitos; reconhecer o papel do sujeito indeterminado na construção dos sentidos do poema.
	CAPÍTULO 2	<i>Tem tudo a ver</i> (Elias José)	Teorizar e exercitar o emprego de s/z, explorar o sentido da expressão “ <i>tudo a ver</i> ” no título.
	CAPÍTULO 3	<i>O açúcar</i> (Ferreira Gullar)	Teorizar e exercitar o emprego das vozes verbais, relacionar as vozes verbais às ações de participação humana na sociedade.

Fonte: CEREJA e MAGALHÃES, 2015. Elaboração da autora.

O primeiro poema *Texto Futuro* (p. 30) encontra-se no Capítulo 1. O gênero foi utilizado na elaboração de um exercício, composto por três questões, como se observa na Figura 2:

Figura 2 – Exercício relativo ao poema *Texto futuro* no LDPL - 2015 – 8º ano



Texto futuro

O que não descobrir em nossos textos,
não sabemos.
Temos instruções, pretendemos intuições.
Mas o que vão de encontro em nossos textos,
não sabemos.

Desemparelhado o texto,
descomparrado o autor,
se entre colunas, em vão.

Órfão,
o texto aguçava alguma paternidade.
Órfão,
o autor considerava
estilo o texto e o leitor
— a desobediência solidária.

Texto usado em aula e adaptado por esta autora
Petrópolis, RJ, 1991

- Identifique e classifique os sujeitos das seguintes formas verbais presentes no poema:
 - a) sabemos *nós - desinencial*
 - b) temos *nós - desinencial*
 - c) aguarda *o texto - simples*
 - d) considera *o autor - simples*
- Há, no poema, dois verbos na 3ª pessoa do plural.
 - a) Quais são eles? *vão, entroscham(-se)*
 - b) Identifique, se possível, e classifique o sujeito de cada um deles.
vão: sujeito indeterminado; entroscham(-se): o texto e o autor - sujeito composto
- Explique o papel do sujeito indeterminado na construção de sentidos no poema.
O poema faz referência a uma leitura que será feita no futuro. Assim, a opção do eu lírico pela indeterminação do sujeito é coerente, uma vez que não está ao alcance dele saber quem serão, no futuro, esses leitores.

Fonte: CEREJA e MAGALHÃES (2015, p. 30)

Observamos que a abordagem do poema está centrada em exercitar aspectos gramaticais (identificação e classificação do sujeito), especialmente nas questões 1 e 2, demonstrando que não há observância aos elementos dos gêneros discursivos “conteúdo temático, estilo e estrutura composicional”, (BAKHTIN,2011). Desta forma, se comprova certo “equivoco” em relação ao trabalho com gênero, como apresenta Bezerra (2017), uma vez que se explora o “texto” e não o “gênero textual”. Por outro lado, percebe-se preocupação em concretizar a “análise de gêneros” proposta por Marcuschi (2008), pois a questão 3 está

relacionada à importância dos recursos gramaticais na construção dos sentidos do texto, enfocando “o papel do sujeito na construção dos sentidos do poema”.

O segundo poema analisado se encontra no Capítulo 2, *Tem tudo a ver* (p. 52) e integra a seção “*De olho na escrita*” em um exercício referente ao **emprego da letra s** (p.53), como se vê na Figura 3, a seguir.

Figura 3 – Exercício relativo ao poema *Tem tudo a ver* no LDPL – 2015- 8º ano



de OLHO na escrita EMPREGO DA LETRA S (I)
 Leia este poema, de Elias José.

Tem tudo a ver
 A poesia
 tem tudo a ver
 com as luzes e alegrias,
 com as cores, as formas, os ritmos,
 os sabores e a música
 do mundo.

A poesia
 tem tudo a ver
 com o sorriso da criança,
 o diálogo dos momentos,
 as lágrimas diante da morte,
 os silêncios perdidos pelo.

A poesia
 tem tudo a ver
 com o plumagem, o voo e o canto,
 a veloz aceleração dos pássaros,
 as cores todas do arco-íris,
 o ritmo das rãs e cachoeiras,
 o brilho da lua, do sol e das estrelas,
 a explosão em verde, em flores e frutas.

A poesia
 — é só abrir os olhos e ver —
 tem tudo a ver
 com tudo.

1. Identifique no poema palavras que apresentam o som /s/ ("sê").
depois de cores, formas, ritmos, luzes, sabores, alegrias, cores, todos, arco-íris, nos cachoeiras, estrelas, flores, frutos, sol e silêncios, rãs, cachoeira, sapatos.

2. Em qual(is) dessas palavras o som /s/ ("sê") é representado, na escrita, pela letra:

a) x? *espelho*
 b) ç? *antena, rãs*
 c) z? *depois, de cores, formas, ritmos, luzes, sabores, alegrias, cores, todos, arco-íris, nos cachoeiras, estrelas, flores, frutos, sol e silêncios.*

3. Em algumas palavras, a letra s possui som /z/ ("zê"). Identifique essas palavras no texto.
poesia, espelho, rãs

4. Leia as palavras:

descobertas, abstrusagem, pisciano, velocidade

a) Identifique no texto palavras da mesma família que as palavras acima.
Respostamente: salmos, luz, pássaro, etc.

b) Nas palavras acima, quais são as letras que representam o som /s/ ("sê")?
Respostamente: x, z, ç, c.

5. O poema fala da própria poesia. Considerando esse contexto, explique o sentido que a expressão **tudo a ver tem no título e no decorrer do texto.**
Não há resposta preferencial para a poesia, que pode abordar qualquer tema. Aborde todo aspecto da realidade tem abordado com a poesia, no caso, a poesia de respeito a tudo.

Fonte: CEREJA e MAGALHÃES (2015, p. 52)

Observamos que o poema foi abordado especificamente para exercitar e teorizar o emprego da letras s, ou seja, praticar ortografia. Identificar palavras com o som /s/ é o principal objetivo da atividade. Percebe-se também que não houve observância ao elementos constitutivos dos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2011), demonstrando “equivocos” no trabalho com gêneros, segundo Bezerra (2017), já que mais uma vez aborda-se o “texto” e não o “gênero poema”. Configura-se também a proposição de Pinheiro (2008) segundo a qual, às vezes, o estudo do poema “prima pela análise e interpretação”, ou “para estudar gramática”, realmente “sufocando o encantamento” e o possível efeito de sentidos no leitor, apontados pelas abordagens da estética da recepção, apresentadas por Reiff e Bawarshi (2013). Além disso, percebe-se que o exercício aborda aspectos relacionados à interpretação, presentes na

questão 5: “explique o sentido que a expressão **tudo a ver** tem no título e no decorrer do texto”.

No Capítulo 3, encontra-se o terceiro poema analisado *O açúcar* (p.67), parte da seção *Língua em foco*, integra a subseção *Exercícios*, da qual analisaremos as 5 (cinco) primeiras questões apresentadas. Vejamos a Figura 4, a seguir.

Figura 4 – Exercício relativo ao poema *O açúcar* no LDPL – 2015- 8º ano

Leia este poema, de Fernando Guller.

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 Cofreiro
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 campos estensos
que não nascem por acaso
no tempo do vale.

Em lugares distantes, onde não há hospital
nem escola,
homens que não sabem ler e amarem de fome
ou de fome
plantaram e colheram a cana
que viraria açúcar.

Em outras estacas,
homens de vida amarga
e dura
produziram este açúcar
branco e puro
com que adoço meu café esta manhã em Ipanema.

Osca Jordão. V. 40. Rio de Janeiro: José Bonfatti, 2008. p. 105

- O poema retrata inicialmente uma situação cotidiana: uma pessoa (o eu lírico) vai tomar um café e começa a fazer uma reflexão social sobre o açúcar que adoçará sua bebida. Assim, nasce uma contraposição entre duas realidades: de um lado, o espaço em que é produzido o açúcar e quem o produz; de outro, onde e por quem é consumido esse produto. Segundo o texto:
 - quem produz e de onde vem o açúcar? *É produzido pelos trabalhadores locais numa usina de Pernambuco ou do Rio de Janeiro.*
 - onde vive o eu lírico, consumidor desse açúcar, e qual é provavelmente sua classe social? *Ele vive em Ipanema (Rio de Janeiro) e provavelmente é um indivíduo de classe média, que costuma levar café com leite.*
- O poema apresenta o emprego tanto da voz ativa quanto da voz passiva. Observe estes versos:

“O branco açúcar [...] não foi produzido por mim”
“Mas este açúcar / não foi feito por mim.”

 - Em que tipo de voz estão essas orações? *na passiva*
 - Identifique nelas o agente da passiva. *por mim / em mim*
 - O termo que é agente da passiva nas orações corresponde a quem produz o açúcar, na vida real? *Não, na vida real, o produtor é o trabalhador rural. Portanto, diante a situação descrita para o fato de que o agente da passiva está exposto: “não foi produzido por mim”.*
- Observe, agora, estes versos:

“Homens que não sabem ler e amarem de fome / plantaram e colheram a cana”
“Homens de vida amarga / e dura / produziram este açúcar”

 - Identifique o sujeito das formas verbais **plantaram**, **colheram** e **produziram** e, em seguida, verifique se se trata de sujeito agente ou paciente. *plantaram: homens; colheram: eles (homens); produziram: homens de vida amarga e dura / São todos sujeito agente.*
 - Identifique o tipo de voz em que essas orações estão. *voz ativa*
- Observe o sujeito e o verbo destes versos:

“Este açúcar veio / da mercearia da esquina”
“Este açúcar veio / de uma usina de açúcar em Pernambuco”

 - Essas orações estão na voz ativa ou passiva? *na passiva*
 - O verbo dessas orações confere ao sujeito uma ideia de agente (o sujeito realiza a ação) ou de paciente (ele sofre a ação que alguém realiza)? *Somente o verbo “veio” é paciente (o açúcar foi trazido por alguém), sendo o trabalhador por ele produzido como sujeito agente.*
- Compare a 2ª estrofe com a última. A delicadeza do açúcar apontada na 2ª estrofe, contrasta com a vida difícil dos trabalhadores dos canaviais. Que palavra(s) da última estrofe contrasta(m) com:
 - a ideia de delicadeza da 2ª estrofe? *em fome*
 - a ideia de doçura do açúcar? *vida amarga*
 - a ideia de claridade do açúcar? *vida amarga*



Fonte: CEREJA e MAGALHÃES (2015, p. 66-67)

Observamos que a abordagem do poema *O açúcar* no LDPL também foi realizada com o propósito de interpretar, teorizar e exercitar conteúdos gramaticais (vozes verbais), numa seção intitulada *As vozes verbais na construção do texto*. A questão 1 objetiva interpretar o poema, demonstrando estudo da língua numa perspectiva interacional, de acordo com Marcuschi (2008), conduzindo os estudantes a reflexões sobre a relação entre a temática presente no poema e o cotidiano das pessoas. Todavia, as questões 2, 3 e 4 são especificamente voltadas para identificação de elementos gramaticais, relacionados às vozes

verbais, o que se configura mais uma vez a não observância às especificidades do gênero (poema), concretizando os “equivocos” em relação ao trabalho com os gêneros textuais (BEZERRA, 2017). Por outro lado, na questão 5, relativa à interpretação, percebe-se uma sutil análise do conteúdo temático e da estrutura composicional, associando a brancura do açúcar à árdua vida dos trabalhadores dos canais, o que permite aos estudantes a descoberta de sentidos no poema, conforme Pinheiro (2008).

3.2 Reflexões acerca da abordagem do gênero poema no LDPL (2015) do 8º ano

O trabalho com gêneros na perspectiva de língua como um processo interacional não é uma tarefa simples, como aborda Marcuschi (2008). Estratégias têm sido utilizadas para proporcionar/simular tais situações; todavia sabemos que os estudantes deveriam vivenciar determinados contextos de uso da língua que nem o espaço escolar, nem o livro didático podem proporcionar.

Realmente, hoje se tem uma nova visão de gênero textual, e a *Coleção Português: Linguagens*, segundo Cereja e Magalhães (2015, p. 275) busca “a possibilidade concreta de transformar” a prática do professor em relação ao ensino de língua portuguesa e “garantir a participação efetiva do aluno-sujeito no processo de conhecimento” apresentando uma “abordagem da língua e da linguagem voltadas para, [...], o *texto* e para o *discurso*”.

Em relação ao gênero poema no LDPL (2015), percebe-se que há uma constante preocupação em realizar a análise do gênero, uma vez que segundo Cereja e Magalhães (2015, p. 275) a obra busca “dar novo tratamento aos conteúdos, que passam agora a ser vistos pela perspectiva *da semântica, da estilística, da linguística e da análise do discurso.*” Porém, esse propósito não se configura de forma significativa, talvez devido a própria postura “bipolar” em relação aos gêneros textuais literários, esquecendo-se de que “todos os gêneros moldam textos e ações sociais” (REIFF e BAWARNISH, 2013, p. 42)

Percebemos que há contradição entre essa teoria e a prática, em relação ao gênero poema, já que sua abordagem está mais centrada na exploração do “texto” e não na “análise do gênero” (MARCUSCHI, 2008), comprovando os “equivocos” nas abordagens de gênero, (BEZERRA, 2017). Portanto, como o livro didático é apenas mais um instrumento de apoio ao professor, cabe a ele buscar novas estratégias de favorecer uma convivência mais demorada com o poema, conforme Pinheiro (2008), dentro de uma visão mais dinâmica da língua. Para isso pode previamente preparar uma proposta de trabalho complementar com o(s) poemas do livro a partir de proposições de sequência didática (DOLZ e SHNEWULY, 2004),

do Letramento Literário de Cosson (2014), ou ainda das proposições de métodos de ensino do texto literário, segundo Aguiar e Bordini (1988).

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura**: a formação do leitor (alternativas metodológicas). Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. 6.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BAWARSHI, Anis S.; REIFF, Mary Jo. **Gênero**: história, teoria, pesquisa, ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BEZERRA, Benedito Gomes – Gêneros discursivos ou textuais, in **Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta) teóricas e conceituais**, 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (PCNs): Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Theresa Cochar. **Português: linguagens**, 8º ano. 9ª ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo, SP: Contexto, 2014.

DOLZ, J.&SHNEWULY. B. **Gêneros Oraís e Escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Roxo e Glaís Sales. Campinas: SP. Mercado das Letras, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária** – Poesia e Prosa. Edição revisada e atualizada. São Paulo. Cultrix, 2012.

PINHEIRO, Hélder. Caminhos da abordagem do poema em sala de aula. In **Graphos**. João Pessoa, v. 10, n. 1, 2008

STALLONI, Yves. **Os gêneros literários**. Tradução e notas, Flávia Nascimento. 4ª ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.