

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Letras
Curso de Especialização em Língua Portuguesa - Proleitura

Angela de Moura Campos

**A MULTIMODALIDADE DO POEMA CONCRETO NO LIVRO DIDÁTICO DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

Belo Horizonte

2023

Angela de Moura Campos

**A MULTIMODALIDADE DO POEMA CONCRETO NO LIVRO DIDÁTICO DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

Versão final

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Texto (PROLEITURA) da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de texto.

Orientadora: Prof.^a Dra. Angela Paiva Dionísio

Belo Horizonte

2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS

ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA: Teoria e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos

ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DA ALUNA ANGELA DE MOURA CAMPOS

Realizou-se, no dia 03 de março de 2023, às 18:00 horas, de forma remota, a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado *A multimodalidade do poema concreto no livro didático de Língua Portuguesa*, apresentado por ANGELA DE MOURA CAMPOS, número de registro 2021699778, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em Língua Portuguesa: Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, perante a seguinte Comissão Examinadora: Profa. Ângela Paiva Dionísio - Orientadora, Profa. Regina Lúcia Péret Dell'Isola Denardi (UFMG), Prof. Jairo Venício Carvalhais Oliveira (UFMG)

A Comissão considerou o Trabalho:

(X) Aprovado

() Reprovado

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 03 de março de 2023.

Profa. Ângela Paiva Dionísio (Doutora)

Profa. Regina Lúcia Péret Dell'Isola Denardi (Doutora)

Prof. Jairo Venício Carvalhais Oliveira (Doutor)



Documento assinado eletronicamente por **Jairo Venício Carvalhais de Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 06/03/2023, às 11:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Angela Paiva Dionísio, Usuário Externo**, em 06/03/2023, às 14:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Regina Lúcia Péret Dell'Isola, Servidor(a)**, em 15/03/2023, às 17:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2082411** e o código CRC **C89CCE85**.

A meus alunos, por serem um incentivo constante em meu aprendizado.

AGRADECIMENTOS

Ser professor em nosso país implica acumular cargos e vagar por várias escolas a fim de garantir um salário que baste para sobreviver. Em meio a essa rotina repleta de atribuições, encontrar tempo para fazer uma especialização exige o sacrifício de horas de descanso e de lazer. Acrescentar mais uma tarefa em meio a tantas outras parece insanidade. Por isso quero agradecer aos colegas de turma do curso PROLEITURA que, mesmo à distância, foram meus companheiros nessa loucura.

Agradeço também aos professores por tantos aprendizados e por me mostrarem porque gosto tanto de minha profissão.

Um agradecimento especial a minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Angela Paiva Dionísio, pela paciência e pelo seu papel fundamental na elaboração de meu trabalho de conclusão de curso.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo identificar e avaliar a presença do gênero textual poema concreto em manuais didáticos de Língua Portuguesa de coleções distribuídas em todo o país pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e destinadas a estudantes do Ensino Fundamental – Anos finais. As obras selecionadas referem-se ao último ciclo do PNLD que abrange o período de 2020 a 2023 e todas elas amparam-se na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) que entrou em vigor em 2016, por isso, a análise foi feita a partir dos quatro eixos norteadores do ensino de língua materna presentes naquele documento, a saber: leitura, oralidade, análise linguística e produção textual. Considerando que o gênero poema concreto estrutura-se não somente na linguagem verbal, mas também na não verbal (imagética, sonora, espacial) fez-se necessária a introdução de um conceito bastante presente nos estudos relacionados ao ensino de Língua Portuguesa: o de multimodalidade que nada mais é que a diversidade de modos semióticos presentes nos textos. Além disso, investigou-se sobre os pressupostos teóricos que estruturaram o Movimento Concretista através da leitura de textos escritos por seus idealizadores, os irmãos Augusto e Haroldo de Campos e Décio Pignatari. Na pesquisa pelo gênero nos manuais didáticos constatou-se que em todos eles há a presença do poema concreto. Em alguns, ela é pontual e está restrita a uma ou outra atividade enquanto em outros há capítulos especialmente dedicados a ele. Como conclusão verificou-se que as características multimodais do poema concreto são bastante exploradas nas atividades de leitura o que mostra uma nova perspectiva no estudo da língua e da linguagem, na qual outros modos semióticos são considerados na busca dos sentidos do texto.

PALAVRAS-CHAVE: Livro didático, Multimodalidade, Poema concreto, Letramento literário.

ABSTRACT

The present work aims to identify and evaluate the presence of the concrete poetry textual genre in Portuguese language textbooks of collections distributed throughout Brazil by the Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) and aimed at students of Elementary School. The selected books refer to the last cycle of PNLD, which covers the period from 2020 to 2023, and all of them are based on the Base Nacional Curricular Comum (BNCC), which came into force in 2016; therefore, the analysis was based on the four axes that guide the teaching of mother tongue in that document, namely: reading, speaking, language analysis, and text production. Considering that the concrete poem genre is structured not only in verbal language, but also in non-verbal language (imagery, sound, space), it was necessary to introduce a concept very present in the BNCC: multimodality, which is nothing more than the diversity of semiotic modes present in texts. In addition, we investigated the theoretical assumptions that structured the Concretist Movement through the reading of texts written by its creators, the brothers Augusto and Haroldo de Campos and Décio Pignatari. In the search for the genre in the textbooks, it was found that in all of them there is the presence of the concrete poetry. In some of them, it is punctual and restricted to one or another activity, while in others there are chapters especially dedicated to it. In conclusion, it was found that the multimodal characteristics of the concrete poetry are widely explored in reading activities, which shows a new perspective in the study of language, in which other semiotic modes are considered in the search for the meaning of the text.

KEYWORDS: Textbook, Multimodality, Concrete poetry, Literary reading

Sumário

Introdução.....	8
Capítulo 1 - O poema concreto e a multimodalidade.....	11
Capítulo 2 - As coleções e o poema concreto: como o gênero é trabalhado no Livro Didático de Língua Portuguesa	22
2.1. Leitura.....	23
2.2. Oralidade	36
2.3. Análise linguística	38
2.4. Produção textual	40
Considerações finais	52
Referências	55

Introdução

E para que poetas em tempo de pobreza?
(Augusto de Campos na performance “Poesia é risco”)

O questionamento que nos serve de epígrafe foi escolhido para introduzir nosso trabalho por ser pertinente ao atual contexto social, político e econômico e à estrutura da educação pública brasileira. Quando observamos uma boa parte do ensino do país, nos vem à mente uma estrutura de linha de produção que segue os preceitos capitalistas de produtividade que se esconde por trás de ideais como a meritocracia e o esforço individual. Nesse cenário, a função da escola é formar pessoas disciplinadas e produtivas tornando a pergunta, proferida pelo poeta Augusto de Campos na performance “Poesia é risco”, uma motivação para diversas reflexões acerca do estudo do texto literário na escola. Pode ser que muitos acreditem que realmente não precisamos de poetas, afinal temos uma multidão de pessoas que vivem na linha da pobreza, elas não precisam de poesia, precisam sim de um emprego que as mantenham vivas ainda que submissas e sem vontade própria. Que professor nunca ouviu de um aluno com imensa tristeza e desânimo sobre a inutilidade de estudar um poema ou ler um conto, pois isso não lhe traria nenhum benefício material futuro? Tal questionamento nasce de uma mentalidade que valoriza aquilo que é útil, ou seja, aquilo que ofereça um retorno material, por isso, neste contexto, a literatura não parece nada atraente ao estudante.

No entanto, talvez nunca tenhamos precisado tanto de poetas quanto hoje, visto que a pobreza que assola nosso povo vai além da falta de comida, da falta de saúde e tantas outras faltas às quais a classe trabalhadora está condenada. Ao pensarmos que boa parte de nossa população clama pelo retorno de regimes opressores ou pelo uso da violência para resolução dos problemas do país, inclusive o proletariado, um outro tipo de miséria se torna mais evidente. Por esse motivo, reitera-se: pode ser que nunca tenhamos precisado tanto de poetas quanto hoje e o afirmamos por contemplarmos um mundo no qual as pessoas se julgam livres sem notar que boa parte de suas amarras não são mais físicas. Quem sabe se não serão os poetas os responsáveis por iluminar um mundo dominado pela desigualdade, pela ignorância e pelo autoritarismo sinalizando os caminhos da igualdade e da liberdade tal qual Prometeu, figura mitológica que os simboliza?

Sendo a poesia então tão necessária por que ela é tão impopular? Para responder à questão, temos que refletir sobre os principais meios de acesso a ela. Certamente que a escola é um deles e esse é um de seus méritos. Contudo há que se ponderar sobre como isso ocorre. Muitas vezes, não é permitido ao aluno que leia poemas e outros textos da esfera literária unicamente para sua fruição e muito menos para realizar um estudo significativo para ele. Ao contrário, o trabalho com o texto literário em sala de aula é exaustivo, o entendimento do aprendiz sobre o texto quase nunca é considerado (a não ser nas famosas repostas pessoais tão presentes nos materiais didáticos). Também a finalidade da leitura é motivo de ansiedade e preocupação: lê-se para preencher fichas, para fazer resumos e avaliações. Nesse sentido, temos que convir que ninguém toma gosto pela atividade de ler porque teve que realizar um resumo da obra tampouco pelo professor ter mandado. Portanto, cabe ao educador oferecer a obra literária ao aluno visto que a escassez financeira muitas vezes não lhe permite adquirir livros e outros materiais de leitura, entretanto, há a necessidade de observar que a forma como ela é apresentada o está afastando de nosso verdadeiro propósito que é a promoção do letramento literário. Afinal, a literatura é uma prática cultural que há milênios acompanha a humanidade sendo, por isso, parte de nossa essência.

A reflexão sobre o ensino da literatura e a forma como o texto literário é ofertado ao aluno foram os motivos que nos levaram a escolher o poema, mais especificamente o poema concreto como objeto de nosso estudo. Outro deles, é o fato de ele ser um gênero que privilegia o aspecto lúdico da poesia sendo quase uma brincadeira com os sons, os formatos e os sentidos das palavras o que pode oportunizar momentos de fruição e de compartilhamento de impressões de leitura com professores e colegas. Esse último fator permite uma abordagem diferenciada daquela apontada anteriormente.

Por englobar aspectos verbais e não verbais para a produção de sentido, conclui-se que se trata de um gênero que abarca várias linguagens e, por conseguinte, existe a necessidade de explorar esse conceito tão presente nos estudos da linguagem que é o da *multimodalidade*, característica desde sempre identificada em diversos gêneros, inclusive no poema tradicional, mas muito mais marcante naqueles ligados à era da informação, tais como o meme, o vídeo de TikTok, a figurinha de WhatsApp entre outros.

Com o intuito de investigar (i) a possível presença do poema concreto e (ii) analisar de que forma se dá a abordagem da multimodalidade existente em tais poemas, levando em

consideração os quatro eixos de aprendizagem de Língua Portuguesa preconizados pela Base Nacional Curricular Comum — leitura, oralidade, análise linguística e produção de texto —, selecionamos 5 coleções didáticas destinadas ao ensino fundamental anos finais.

As coleções selecionadas foram:

- a) *Geração Alpha* de Everaldo Nogueira, Greta Marchetti e Maria Virgínia Scopasa, publicada pelas Edições SM;
- b) *Tecendo linguagens* de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, publicada pelo IBEP;
- c) *Singular e Plural*, de Marisa Balthasar e Shirley Goulart, publicada pela Moderna
- d) *Se liga na Língua*, de Wilton Ormundo e Cristiano Siniscalchi, publicada pela Editora Moderna e
- e) *Português – Conexão e Uso*, de Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho, publicada pela Editora Saraiva.

A organização deste trabalho monográfico se dá basicamente em dois capítulos que se intitulam *O poema concreto e a multimodalidade* e *As coleções e o poema concreto: como o gênero é trabalhado no Livro Didático de Língua Portuguesa*. No primeiro, serão tecidas considerações acerca dos conceitos temas da pesquisa e, no segundo, constarão as análises das coleções de acordo com os critérios acima citados.

Capítulo I. O poema concreto e a multimodalidade

O Concretismo foi um movimento artístico idealizado pelos poetas paulistas Haroldo de Campos, Augusto de Campos e Décio Pignatari, inspirados nas vanguardas do início do século como o dadaísmo e o futurismo e no período mais polêmico do Modernismo de 22, tanto aqueles quanto este, foram movimentos que intentavam uma ruptura com a forma tradicional de fazer poemas e a arte em geral motivados pelas grandes mudanças observadas na virada do século XIX para o XX entre elas a rápida e constante industrialização que teve como consequência o crescimento dos centros urbanos. Sobre esse ponto e sua concepção de estética nos diz Alfredo Bosi em *História concisa da literatura brasileira*

No contexto da poesia brasileira, o Concretismo afirmou-se como antítese à vertente intimista e estetizante dos anos de 40 e repropôs temas, formas e não raro, atitudes peculiares ao Modernismo de 22 em sua fase mais polêmica e mais aderente às vanguardas europeias. Os poetas concretos entendem levar às últimas consequências certos processos estruturais que marcaram o futurismo (italiano e russo), o dadaísmo e, em parte, o surrealismo, ao menos no que este significa de exaltação do imaginário e do inventivo no *fazer* poético. São processos que visam a atingir e a explorar as camadas materiais do *significante* (o som, a letra impressa, a linha, a superfície da página; eventualmente, a cor, a massa) e, por isso, levam a rejeitar toda concepção que esgote nos *temas* ou na realidade psíquica do emissor o interesse e a valia da obra (2006, p. 476)

A partir da leitura do trecho acima é possível observar que, tal qual os artistas da primeira fase do Modernismo brasileiro, os irmãos Campos e Pignatari desejavam uma poesia inovadora, não mais elaborada na forma de versos, sem preocupação com esquemas métricos prezando a busca da correspondência entre linguagem verbal e não verbal através da exploração de elementos visuais e sonoros.

Em *Teoria da Poesia Concreta*, obra na qual se pode encontrar textos teóricos produzidos pelos três poetas idealizadores do movimento, aponta-se o ponto de partida da poética do concretismo: o poema “Un coup de dés” de Stéphane Mallarmé. Na obra, o escritor francês busca emitir significado através da distribuição das palavras na página, dos espaços em branco e da tipografia. Além de Mallarmé, os brasileiros também se inspiraram em artistas como Ezra Pound, James Joyce, E. E. Cummings e Marianne Moore. Todos eles buscaram a experimentação com a linguagem em geral em detrimento ao modo tradicional de fazer poesia que se amparava em estruturas rígidas marcadas por regras fixadas há muito tempo. Sobre essa influência, afirma Augusto de Campos

Como processo consciente, pode-se dizer que tudo começou com a publicação de *Un coup de dés* (1897), o “poema-planta” de Mallarmé, a organização do pensamento em “subdivisões prismáticas da Ideia”, e a espacialização visual do poema sobre a página. Com James Joyce, o autor do romance *Ulysses* (1914-1921) e *Finnegans Wake* (1922-1939), e sua “técnica de palimpsesto”, de narração simultânea através de associações sonoras. Com Ezra Pound e *The Cantos*, poema épico iniciado por volta de 1917, e onde o poeta trabalha há 40 anos, empregando o seu método ideogrâmico, que permite agrupar coerentemente, como um mosaico, fragmentos de realidade díspares. Com E. E. Cummings, que desintegra as palavras, para criar com suas articulações uma dialética de olho e fôlego, em contacto direto com a experiência que inspirou o poema (1975, p.34).

Nota-se assim que o Concretismo pode ser reconhecido sobretudo pelo desejo de liberdade poética de criação por isso preza a inovação e a criatividade. No texto “A obra de arte aberta”, essa característica é evidenciada por Haroldo de Campos ao definir o criador desse tipo de poesia: “(...) o poeta contemporâneo não pode sentir-se envolvido por melancolias bizantinas de constantinoplas caídas, nem polipizar-se à margem do processo culturmorfológico que o convida à aventura criativa” (1975, p.33).

Na mesma obra, há outro texto desta vez de Augusto de Campos intitulado “Poesia concreta” no qual ele busca explicar o adjetivo “concreta” com o qual caracteriza sua forma de arte:

Concreta no sentido em que, postas de lado as pretensões figurativas da expressão (o que não quer dizer: posto à margem do significado), as palavras nessa poesia atual como objetos autônomos. (...) eis que os poemas concretos caracterizar-se-iam por uma estruturação ótico-sonora irreversível e funcional, e, por assim dizer, geradora de ideia, criando uma entidade tododinâmica, “verbivocovisual” – é o termo de Joyce – de palavras dúcteis, moldáveis, amalgamáveis, à disposição do poema (1975, p.34).

A partir do que foi exposto, verifica-se que o Concretismo é um movimento de vanguarda cujo objetivo é a libertação da poesia que tradicionalmente encontrava-se atrelada à linguagem verbal e a esquemas métricos e rítmicos pré-definidos. Com sua postura combativa e desejo de mudança, se identifica com as vanguardas europeias e com o Modernismo de 22.

Pelos fatores apontados, já podemos prever que para fazer a leitura desse tipo de poema é necessário atentar tanto às palavras quanto à disposição das mesmas, aos sons, às imagens e aos espaços em branco e é através da leitura de todas essas linguagens que se obtém o sentido.

Afinal

A poesia visual é o lugar do encontro do verbal com o icônico e do seu profundo e efetivo diálogo. É por meio dela que se unem o novo e o

tradicional, reafirmando que há espaço para os dois e que um não substitui nem sobrepõe o outro, como em alguns momentos se supôs. Dentre as várias possibilidades que surgem do trabalho com a poesia visual, algumas delas dizem respeito à disposição das palavras no papel, ao seu aproveitamento criativo e à sua produção de sentidos. A forma como as palavras são organizadas no espaço disponível na folha em branco criam, muitas vezes, a própria imagem que se deseja construir para a aquisição das ideias que se pretende evocar no leitor (BATISTA, 2018, p. 33/34).

O desejo de inovar e a liberdade criativa defendidas pelos poetas provavelmente podem gerar uma dificuldade de leitura. Aqui talvez seja o caso de refletir se o poema concreto pode ser compreendido por um público leitor como aquele presente nas escolas públicas do país, não familiarizado com os valores estéticos contidos nos textos dos irmãos Campos e Pignatari. A princípio, pode-se pensar que não. No entanto, há de se convir que não há a necessidade de estudar com crianças e adolescentes textos de crítica literária ou mesmo apresentar análises feitas por especialistas, podendo o professor trabalhar o aspecto lúdico do poema concreto e incentivá-los a fazer suas próprias interpretações uma vez que

(...) dentre as riquezas que um poema pode apresentar, uma delas é a sua plurissignificação, seus múltiplos sentidos. Uma mesma palavra pode apresentar uma infinidade de significados dependendo do seu contexto e do caráter que se queira dar ao texto. Tudo isso levando sempre em conta uma margem interpretativa que não extrapole as possibilidades dadas pelo poema. Nesse caso, é possível um trabalho com neologismos, analogia, humor, jogos de palavras, polissemia, pontuação... É importante, ao mesmo tempo, mostrar ao aluno que o poema possui um estatuto próprio que, por vezes, não segue as regras da gramática normativa (BATISTA, 2018, p.25).

Além disso, o estudo do poema com o público infantojuvenil deve ser idealizado de modo a não provocar a aversão em relação ao texto literário. Sobre isso, nos afirma Batista

O estudo de poemas em sala de aula deve ser apresentado com cuidado, mas de forma natural, com a precaução do professor para que não caia nas armadilhas da inadequada escolarização do texto literário. Alguns cuidados devem ser tomados como não reduzi-los a atividades gramaticais ou estruturais, como fazer análise sintática de determinados períodos, separar orações, ou, ainda, classificar os tipos de rimas ou fazer a escansão dos versos. Ao mesmo tempo, o professor precisa ter claro que atividades em excesso ou repetitivas podem afastar o aluno do objetivo que se criou ao início. Em lugar disso, as atividades propostas devem despertar no leitor algumas possibilidades de leitura, desenvolver a autocrítica, o prazer pela leitura, a interdisciplinaridade, redimensionando a sua visão de mundo. O ideal é que o aluno leia com prazer e não por dever (2018, p. 26).

Sendo assim, ao utilizar o poema concreto em sala de aula, o educador não deve subestimar seus alunos acreditando que sua imaturidade os torna incapazes de compreendê-los, muito menos apresentá-los a partir de um viés excessivamente teórico criando uma aversão deles pelo gênero.

Uma diferenciação que talvez se faça necessária é a que existe entre “poema visual” e “poema concreto”, sendo o primeiro todo aquele no qual o poeta explora o aspecto visual da obra, visando que a parte verbal se correlacione com a não verbal e vice-versa. Já o segundo restringe as obras àquelas produzidas de acordo com os ideais de um movimento artístico específico de meados do século XX. Muitas vezes os termos são confundidos, sobre esse equívoco explica Batista

O fato de o termo poesia visual ter surgido no país depois do aparecimento de poesia concreta justifica o equívoco de se achar que a poesia visual surge como consequência do Concretismo. O certo é que poesia visual não designa um movimento como a poesia concreta, mas uma abordagem de toda a forma poética que se utiliza não apenas do código verbal, mas também, e principalmente, do visual (2018, p.31).

Portanto, pode-se afirmar que o poema concreto é também um poema visual, porém o contrário não é verdadeiro já que era possível identificar a presença do poema visual entre as sociedades humanas antes do movimento concretista ser idealizado.

Além dos já citados, temos ainda no rol dos poetas concretistas brasileiros José Lino Grünwald e Ronaldo Azeredo, além daqueles que “flertaram” com o gênero como Paulo Leminski e Arnaldo Antunes. Em nossa investigação nas coleções didáticas, observamos que, nas unidades propostas para os alunos, não figuram poemas dos três artistas responsáveis pela instauração do Concretismo. Apesar disso, eles são mencionados tanto nos textos de apoio que tratam do movimento em si quanto nas instruções ao professor. Talvez isso ocorra pelo fato de, como afirmado acima, haver uma crença de que tais autores seriam eruditos demais para a sala de aula.

Ao considerar e desejar a presença do visual no poema, os poetas concretistas traziam a público uma característica marcante da sociedade pós-moderna: a forte presença da imagem no cotidiano das pessoas. Tratava-se de um momento no qual o cinema já se constituía em uma verdadeira indústria movimentando recursos financeiros consideráveis para a época. Além

disso, presenciava-se à chegada de um meio de comunicação que viria a ser o mais popular das próximas décadas: a televisão. A cultura de massa instaurava-se no mundo e o homem passou a ter nesse aparelho uma fonte de informação, de entretenimento e distração. Com o advento da internet e a popularização dos meios de comunicação digital, a imagem passou a integrar ostensivamente o nosso dia a dia, sendo praticamente impossível passarmos um dia sem termos contato com gêneros textuais que utilizam a linguagem visual.

Refletindo sobre essas transformações podemos pensar em uma necessária reformulação no entendimento do que pode ser denominado como texto como nos informa Batista

Há algumas décadas, na era do impresso, a palavra “texto” dava conta dos sentidos que pretendia conceituar, como para referir-se a textos impressos ou orais. Na vida contemporânea, em que texto verbal e não verbal se misturam, por meio de imagens estáticas (fotos, desenhos, pinturas, gráficos, infográficos), em movimento (vídeos), sons (sonoplastia, músicas, vozes), a palavra “texto” se ampliou na tentativa de abarcar todas essas variantes, de maneira tal que hoje passamos a falar em textos multimodais (2018, p.44).

Baseando-nos nessas reflexões, é possível apontar o sentido de linguagem que adotamos em nosso trabalho e sua desvinculação do conceito de “língua”. Para isso, disporemos das palavras de Dionísio

Como sabemos, linguagem e língua não são sinônimos. A linguagem humana é a capacidade que temos de transformar ideias em signos que possibilitam a interação com o outro. Esta capacidade humana envolve, como já ressaltamos, o uso de todos os sistemas de signos convencionados e percebidos pelos sentidos, não apenas o linguístico (2014, p. 33).

Tal concepção é reafirmada mais adiante na mesma obra

(...) estamos tomando o termo linguagem como um sistema semiótico cujas formas de representação se constituem em modos semióticos. Ao focarmos os estudos do sistema linguístico, não devemos perder este enfoque funcional, que prioriza o domínio cognitivo que envolve os usos culturais, históricos, ideológicos dos signos (2014, p.35).

Além do mais, para darmos continuidade é importante que definamos o que consideramos como “texto”. Acima já apontamos que a denominação não deve ser aplicada unicamente ao material escrito, portanto um texto pode ser constituído de palavras, sons, imagens, músicas, cores que interagem para originar um sentido.

Agora que temos definidos os elementos “texto” e “linguagem”, acreditamos ser importante inserir o conceito de multimodalidade em nosso estudo para dialogar com a construção do poema concreto em si. A multimodalidade diz respeito à multiplicidade de modos semióticos, isto é, um texto pode ser considerado multimodal ao trazer em si diversas linguagens, tais como a verbal, a imagética, a sonora, a gestual e a espacial. Para citar exemplo, poderíamos apontar todos aqueles gêneros típicos dos meios digitais. No entanto, não são somente eles pois não é exclusividade da era digital o uso de gêneros que abarcam diferentes linguagens como afirma Batista

Ao contrário do que se costuma pensar, o texto multissemiótico, com diversidade de imagens cores, sons e estímulos, também estão presentes nos textos impressos. A capa de um jornal, por exemplo, dispõe de vários tipos de fontes em diferentes tamanhos e cores, fotos, gráficos, tabelas, desenhos, números. É possível dizer que o texto multissemiótico não se restringiu apenas ao ambiente virtual, extrapolando, assim, seu espaço primeiro e invadindo o também os impressos (2018, p.44).

Até mesmo em uma conversa informal do cotidiano, temos as palavras, mas também os gestos, as expressões faciais e a entonação irão influenciar em nosso interlocutor no entendimento da mensagem. Se considerarmos essa situação, logo averiguaremos que a multimodalidade não é característica exclusiva dos gêneros digitais, embora neles isso pareça mais óbvio.

Ela na verdade está fortemente presente no cotidiano do ser humano, quando há a necessidade de interpretar o ambiente que o rodeia através de seus sentidos. Desde sempre o homem olhou para o céu para prever o tempo ou para as estrelas para orientar-se, tocou a terra para sentir se ela estava úmida ou observou atentamente o mar para saber se estava bravo ou calmo. O sistema escrito foi elaborado muito depois disso, portanto, faz sentido a escola incorporar essas diferentes formas de leitura a suas práticas.

A esta altura, faz-se necessário refletirmos sobre o conceito de multimodalidade e sua relação com as aulas de Língua Portuguesa. Há não muito tempo atrás, elas estavam fortemente atreladas à linguagem verbal. Por esse motivo, focavam-se no estudo das normas gramaticais para que o aluno pudesse sair da escola falando e escrevendo corretamente. Ainda hoje existe essa ideia de que há uma língua correta e que as aulas de língua materna têm como objetivo fazer com que os alunos dominem as normas que a regem. Contudo, em meados dos anos 90

do século XX, esse horizonte começou a passar por mudanças. Naquele momento, alguns pesquisadores, entre eles aqueles que integraram o *New London Group* responsáveis pela obra *Pedagogy of Multiliteracies* (1996) e outros como Gunther Kress e Theo van Leeuwen com *Reading images* (1996), movidos pela constatação da pluralidade cultural existente nos grandes centros urbanos e pela multiplicidade de linguagens que compõem os gêneros digitais típicos da era da informação idealizaram conceitos como os de *multiletramentos* e *multimodalidade*. Para definir o primeiro nos valeremos mais uma vez da palavra de Batista

(...) multiletramentos diz respeito à multiplicidade cultural e semiótica de constituição dos textos que circulam em diversos ambientes. É comum (e cada vez mais comum) encontrarmos textos que circulem nas mais variadas mídias com uma grande variedade de linguagens. Em um texto que circule no meio digital, por exemplo, podemos nos deparar com a linguagem escrita, oral, imagens estáticas e em vídeo. Assim, os textos mais atuais e contemporâneos são compostos de muitas e diversas linguagens, exigindo de seus produtores novas ferramentas e práticas de produção e, do receptor, análise crítica e reflexiva (2018, p.39).

Sendo assim, ao trabalhar em sala de aula sob a perspectiva do multiletramento o professor proporcionará ao aluno a percepção dessa multiplicidade de linguagens fazendo com que ele utilize esse conhecimento em relação a elas para interpretar criticamente os diversos textos com os quais tem contato por meio de suas relações sociais. Além disso, segundo Dionísio

Multiletrar é, portanto, buscar desenvolver cognitivamente nossos alunos, uma vez que a nossa competência genérica se constrói e se atualiza através das linguagens que permeiam nossas formas de produzir textos. Assim, as práticas de multiletramentos devem ser entendidas como processos sociais que se interpõem em nossas rotinas diárias (2014, p. 41).

Aqui já é possível identificar a relação entre multiletramento e multimodalidade visto que o ensino amparado no conceito de multiletramentos permite ao professor instrumentalizar os estudantes no sentido de identificar e compreender as inúmeras semioses que constituem os gêneros que estão a seu entorno. Partindo dessa perspectiva, conclui-se que o ensino da língua que se pauta apenas no estudo da língua e de suas regras é incompleto visto que “O processo de compreensão textual pelo qual procuramos nortear nossa prática docente se orienta pela perspectiva de que a multimodalidade é um traço constitutivo dos gêneros” (DIONISIO, 2014, p.42). E sendo um traço constitutivo dos gêneros não podemos ignorá-la, pois

Se o professor guiar as atividades de forma a dar cor, movimento, textura e perfume aos textos, certamente estará fomentando estratégias cognitivas que possibilitam aos aprendizes perceberem a vida dos gêneros textuais, favorecendo assim a construção do conhecimento (DIONISIO, 2014, p.41/42).

Acima Dionísio faz a afirmação de que “a multimodalidade é um traço característico dos gêneros”, que nos leva ao questionamento: os gêneros escritos constituídos apenas pela linguagem verbal também são multimodais? Para respondê-la antes é preciso destacar que é um engano acreditar que textos nos quais predomina o uso do sistema linguístico são monomodais visto que fatores como a paragrafação, espaços em branco e disposição das palavras também podem ser específicos nos gêneros escritos. Como exemplo, apresentaremos um breve relato de uma situação ocorrida na escola: duas professoras estão na sala dos professores, uma delas está escrevendo em seu computador, a outra passa por trás dela para pegar um café e iniciam o seguinte diálogo:

- Está escrevendo sua monografia?

- Sim.

- Percebi porque vi os parágrafos mais afastados.

Os parágrafos mais afastados eram as citações presentes no texto da colega. Nota-se que a disposição diferenciada dessas partes contribuiu para o reconhecimento do gênero textual mesmo que ela não tenha lido sequer uma linha do conteúdo verbal o que nos leva a constatar que textos pretensamente verbais carregam aspectos que nos permitem vê-los como multimodais. Certamente que para identificar o gênero da forma como ocorreu no relato foi necessário que a professora estivesse familiarizada com o contexto acadêmico. Em uma situação escolar, isso pode ocorrer quando alunos reconhecem um poema apenas por observá-lo o formato. Sendo assim é equivocada a ideia de que há gêneros exclusivamente verbais visto que mesmo naqueles nos quais prevalece a língua escrita podemos identificar aspectos visuais que os caracterizam.

Nesse ponto, pode-se estabelecer que a leitura e a compreensão do poema concreto são atividades que serão enriquecidas quando feitas sob a perspectiva da multimodalidade uma vez que permitirão ao estudante perceber e relacionar as diferentes linguagens que podem fazer parte de sua constituição. Por exemplo, se fizermos a leitura do poema “Velocidade” de Ronaldo Azeredo, reproduzido a seguir (BATISTA, 2018, p.59), apenas considerando a linguagem verbal ele poderá parecer confuso e sem sentido:



Figura 5 – Velocidade, Ronaldo Azeredo.
Fonte: AZEREDO, 2017.

No entanto, se nos atentarmos a fatores como sonoridade, tipografia e disposição das letras já será possível compreendê-lo. Além disso, se mudarmos a direção da leitura, que normalmente se dá da esquerda para a direita e de cima para baixo, para de baixo para cima e da direita para a esquerda, poderemos realizar uma leitura que nos faça ver o aumento da velocidade, fato que é reforçado pela sonoridade gerada pela repetição do “V”. Esse poema ilustra o adjetivo *verbivocovisual* criado por James Joyce e ao qual Augusto de Campos refere-se em citação acima: “Velocidade” foi construído a partir combinação dos modos semióticos verbal, visual e sonoro e para buscar o seu sentido o leitor deve levar todos esses fatores em consideração.

A partir da leitura do poema de Ronaldo Azeredo e do estudo do material teórico relacionado ao Concretismo, nota-se que o professor deve possuir um consistente conhecimento teórico a respeito de conceitos como *multiletramento* e *multimodalidade* visto que (BATISTA, 2018, p. 34)

Nesse diálogo existente entre palavra e imagem, surgem os subtendidos que ocorrem em função dessa conexão existente entre o verbal e o icônico. É função do professor levar os alunos a perceberem o jogo que vai sendo criado a partir dos sentidos que se entrecruzam. Em algumas situações, o professor deve mostrar ao aluno algumas sutilezas da linguagem, do texto verbal em junção com o texto visual e apresentar as possibilidades que podem e devem ser criadas ou percebidas por meio dessa conexão (BATISTA, 2018, p.34).

Já que mencionamos a relação entre gêneros digitais e multimodalidade, aproveitamos para apontar que a leitura e produção de poemas concretos tornam-se atividades muito produtivas com a utilização de recursos tecnológicos que permitem ao educando acrescentar som, música e movimento a seus textos bem como pesquisar poemas concretos que fazem uso de linguagem audiovisual. Há, por exemplo, uma performance de Augusto de Campos, Cid Campos e Walter

Silveira chamada “Poesia é risco”¹ (disponível em [\(24\) "Poesia é risco", Augusto de Campos, Cid Campos e Walter Silveira | 11th Festival, 1996 - YouTube](#)) na qual os artistas apresentam poemas de Augusto envolvendo a linguagem musical e sonora, além da verbal e visual ou “verbivocovisual” como no neologismo do próprio poeta. Sobre ele ainda é importante dizer que seguiu inovando nas décadas que se seguiram à concepção do Movimento Concretista ao elaborar novas formas de apresentar suas obras através da criação de gêneros como os “poemóbiles” e os videopoemas. A utilização de novas tecnologias para o estudo do poema concreto pode ser bastante prolífica conquanto que os estudantes da atualidade são nativos digitais, sendo desde o nascimento familiarizados com os meios tecnológicos. Apesar do que se pode pensar, isso não quer dizer que eles conhecem todas as ferramentas tecnológicas e que, por isso, não é necessário ensiná-los as utilizá-las, mas sim que possuem com elas uma grande afinidade.

Quando relacionada ao ensino de Língua Portuguesa, a multimodalidade ainda parece ser pouco explorada nas aulas, uma vez que no contexto escolar ainda é evidente uma supervalorização da linguagem verbal. Em direção contrária a essa ideia concordamos com Batista que afirma

No meio escolar, o ensino e aprendizagem da leitura e escrita precisam considerar todas essas mudanças e essa nova configuração, ao que chamamos de multimodalidade, que é a perspectiva para além da escrita e da oralidade, considerando também o visual – os gestos, o olhar, o aceno, numa comunicação face a face ou carinhas e emojis, numa comunicação virtual, ou ainda, as imagens estáticas ou não, os sons ou áudios, numa comunicação que se dê em outro contexto (2018, p.43).

Apesar da insistência em privilegiar a linguagem verbal, muitos manuais didáticos já trazem em seu conteúdo textos que englobam a multiplicidade de modos semióticos, tais como a história em quadrinhos, o anúncio publicitário, o infográfico, o meme e, claro, o poema concreto. Nesse sentido, concordamos com Dionísio que afirma

A nossa história de indivíduo multiletrado começa com a nossa inserção neste universo em que o sistema linguístico é apenas um dos modos de constituição dos textos que materializam as nossas ações sociais. Um texto é um “evento construído numa orientação multissistemas, ou seja, envolve tanto aspectos linguísticos como não-linguísticos no seu processamento” (Marcuschi, 2008, p.80). Trazer para o espaço escolar uma diversidade de gêneros textuais em que ocorra uma combinação de recursos semióticos significa promover o desenvolvimento cognitivo de nossos aprendizes (2014, p.41).

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=BpYPziAf9Os> Acessado em 10.02.2023

Um comentário pertinente é que o trabalho com a multimodalidade em sala de aula não deve ser restrito às aulas de Língua Portuguesa visto que a presença da linguagem visual não é exclusividade dessa disciplina, por isso, ela pode ser trabalhada através da leitura de telas, mapas, gráficos, números, fotografias entre outros.

Para alcançar o objetivo de implementar essas mudanças de forma eficiente é necessária uma nova perspectiva em relação ao conceito de texto, não o restringindo ao meio impresso, sendo assim é necessário que o professor conheça teorias mais recentes a fim de direcionar seus alunos, oferecendo-lhes diversidade de textos que utilizem vários modos semióticos incluindo aqueles típicos do meio digital. Tal estudo torna-se ainda mais urgente ao constatarmos que grande parte deles em seu tempo de estudante aprendeu que um texto é formado exclusivamente por palavras. Isso pode ser averiguado na apresentação escrita por Leonardo Mozdzenski, Paloma Borba e Nadiana Lima da já citada obra *Multimodalidades e Leituras* (DIONISIO, 2018, p.9)

Assim como tantos alunos – e mesmo alguns professores – do curso de Letras, estávamos acostumados a pensar o nosso objeto analítico como sendo estritamente o texto verbal, a partir do qual seriam produzidos estudos fonéticos, lexicais, morfossintáticos e, quando muito, semântico-pragmáticos. Ilustrações, fotos e gráficos, aliados a recursos de composição e impressão, como tipo de papel, cor, diagramação, etc. – todos esses elementos essenciais à compreensão do texto eram então tidos como meros adornos, passíveis só de comentários pontuais e ‘a título de curiosidade’ (DIONISIO, 2018, p. 9).

No entanto, a realidade brasileira não é propícia para que o professor possa permanecer se aperfeiçoando visto que as jornadas exaustivas que lhe são impostas não permitem, ou ao menos tornam penoso, dar continuidade aos estudos. Por consequência disso, àqueles que desejam melhorias na educação brasileira é imprescindível reivindicar pela valorização desse profissional através de salários e condições de trabalho mais dignos, caso contrário o conhecimento de abordagens teóricas mais recentes permanecerá restrito ao meio universitário.

Capítulo 2 – As coleções e o poema concreto: como o gênero é trabalhado no Livro Didático de Língua Portuguesa

Para investigar a presença da poesia concreta nos materiais didáticos destinados aos anos finais do ensino fundamental, selecionamos cinco coleções didáticas distribuídas nas escolas públicas brasileiras pelo PNLD, no período de distribuição correspondente ao ciclo 2020 - 2023 com edição em 2018 e que estão de acordo com a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), conforme mencionamos na Introdução. Consideramos ser o PNLD o maior responsável pela distribuição de material didático em redes públicas nacionais, por isso, optamos por coleções com o selo do referido programa, uma vez que provavelmente em um bom número de instituições escolares do país é o principal meio de acesso ao livro e ao material didático. Quanto à escolha da edição das coleções, acreditamos na importância da questão da atualidade do material, considerando o tempo de produção, edição e uso em sala de aula. Já em relação ao terceiro critério, consideramos relevante observar a BNCC por ser um documento balizador da educação no Brasil, elaborada após um longo período de debates entre entidades governamentais e sociedade civil para orientar o ensino, tanto público quanto privado, a fim de haver um eixo norteador que proporcione uma igualdade curricular em todo território nacional.

Com base na unidade dos critérios, vislumbramos a possibilidade de observar semelhanças na estruturação das unidades e capítulos que formam os livros didáticos de Língua Portuguesa analisados. Uma delas é que todos possuem como unidade de estudo um gênero textual, tais como a notícia, o relato de memórias e o romance entre outros, ainda que em alguns deles haja na mesma unidade a apresentação de outros gêneros com algumas finalidades específicas como a comparação temática ou entre gêneros. Outra é que todos buscam com suas atividades levar o aluno a identificar relações de diálogo entre diferentes textos. Os conceitos de multiletramentos e multimodalidade também estão presentes tanto nas atividades voltadas para o aluno como nas instruções aos professores. Por exemplo, há uma diversidade de atividades que objetivam a leitura e análise de textos que envolvem não apenas a linguagem verbal, mas também a visual, sonora e gestual. Além disso, os gêneros, incluindo os digitais, selecionados envolvem várias práticas sociais nas quais as pessoas se envolvem por meio da língua escrita e falada.

Quanto ao estudo do poema concreto, notamos que é no 6º ano que os autores constroem suas unidades de trabalho. Na coleção *Geração Alpha*, os livros são divididos em oito unidades, cada

uma subdividida em dois capítulos. A que trata do poema é a de número 6 sendo o primeiro capítulo, “Uma teia de significados”, dedicado ao poema versificado e o segundo, ao poema concreto e visual, “Os sentidos das imagens”. Na coleção *Tecendo linguagens*, os livros são estruturados em 4 unidades compostas por dois capítulos. O poema visual é também apresentado no volume do 6º ano, no Capítulo 2 (Unidade 1) cujo título é “Aprendendo a ser poeta”. No mesmo capítulo também são encontrados poemas tradicionais. Na coleção *Se liga na Língua*, os volumes são estruturados em oito capítulos e o estudo do poema concreto também ocorre no volume do 6º ano no quinto capítulo. Como outros já apontados, ele também não possui exclusivamente como tema o poema visual e sim poemas em geral. O mesmo foi verificado na coleção *Português – Conexão e Uso*, com a abordagem do poema visual no volume 6, na leitura 2, Unidade 7, denominada “Peraltices com palavras”. Nesta unidade, averiguamos a presença tanto do poema concreto quanto do tradicional, com muitas atividades voltadas para a identificação da estruturação do poema em versos e estrofes, de rimas, de aliterações e assonâncias. Merece que se destaque a coleção *Singular e Plural*, cujos volumes são organizados em quatro unidades, subdivididos em três capítulos, por não apresentar um capítulo especialmente dedicado ao estudo do poema visual. Há apenas a presença de “Pêndulo” de E. M. de Melo Castro, no capítulo 3 da Unidade 1, denominada “Língua e Linguagem” e outro poema de José Lino Grunewald, no capítulo 6, da Unidade 2. Há ainda um capítulo voltado para o estudo do poema (Capítulo 8, terceira Unidade), porém não se observou nele a presença do poema concreto.

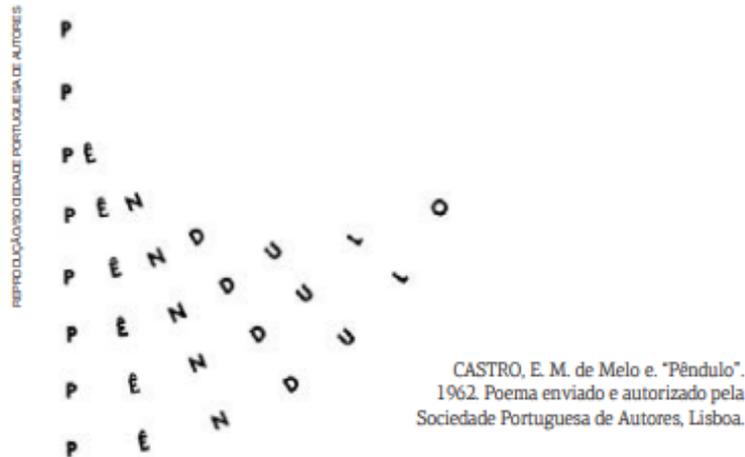
A partir desta descrição, passaremos a comentar as ocorrências de uso dos poemas encontrados, mediante os eixos de leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística.

Leitura

Como apontado anteriormente, na maior parte das obras analisadas temos unidades voltadas ao estudo do poema de forma geral. Dentro delas há capítulos dedicados ao poema visual com exceção de *Singular e Plural*² que trata desse gênero em duas atividades espalhadas por diferentes unidades. Vejamos a atividade 6, localizada no capítulo três da unidade 1, página 68:

² Optamos por citar apenas os títulos das coleções em nossos comentários, mencionando os autores, editoras, anos de publicação apenas no momento da descrição, para evitar repetições. A indicação das páginas e dos capítulos, quando necessário, será feita no decorrer do texto.

6. Afirmamos anteriormente que as palavras não têm as características das coisas que nomeiam. Mas veja só o que acontece quando um poeta cisma em mudar isso!



68

- a) Você sabe o que é um pêndulo?
 b) Observe como a palavra está disposta na página. O que esse poema visual quer mostrar em relação a essa palavra?

É uma questão que se insere numa série de atividades cujo objetivo é esclarecer que as palavras não se parecem visualmente com os objetos que nomeiam. Essa relação é feita a partir da leitura de um trecho do livro infantojuvenil *Marcelo, marmelo, martelo* de Ruth Rocha no qual o personagem principal Marcelo questiona o pai sobre os sentidos das palavras e a sua relação com os seres a que se referem. O objetivo da atividade é mostrar ao aluno que o poema visual é capaz de promover uma reflexão sobre a ideia de que a expressão sonora e escrita das palavras nada tem a ver com seu significado. A igualdade entre esses aspectos pode ser vista no poema “Pêndulo” que aparece na referida atividade.

Note-se que as questões buscam induzir o aluno a identificar a relação entre o significado da palavra e a forma como ela está disposta na página levando-o a ver que para interpretar o texto deve-se considerar aspectos visuais e verbais.

Já a questão 3, referente à leitura de um poema concreto, está localizada no capítulo 6 (Unidade 2, p. 132) no tópico de estudo intitulado “Língua, palavra e significação” que traz atividades cujo foco são processos de formação de palavras como a derivação e a composição. O poema

concreto de José Lino Grünewald traz palavras formadas através da derivação através do acréscimo de prefixos o que explica a sua presença. Vejamos a questão:

3. Agora, observe o **poema concreto** a seguir e leia com atenção o boxe ao lado, que explica algumas características desse tipo de poema.

JOSE LINO GRUENEWALD

f o r m a
r e f o r m a
d i s f o r m a
t r a n s f o r m a
c o n f o r m a
i n f o r m a
f o r m a

GRÜNEWALD, José Lino. Disponível em:
<<http://joselinogrunewald.com/poemas.php>>.
Acesso em: 30 ago. 2018.

Poesia concreta

A **poesia concreta** surgiu no final da década de 1950 e pretendeu romper com o jeito de fazer poesia. Dois recursos muito explorados por ela são os sons que compõem as palavras e a disposição das palavras, das frases ou dos caracteres no papel (ou na tela), com o objetivo de **concretizar**, pelo som ou pelo visual, a ideia que se pretende expressar.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- O que o poema concreto de José Lino Grünewald explora?
- O que há de igual e de diferente entre as palavras do poema em relação à grafia?
- Essas palavras têm o mesmo significado? Por quê?
- Veja outras duas palavras parecidas com a palavra *forma*: *forminha*, *uniforme*.
 - Graficamente, que parte delas se mantém igual à palavra *forma*?

Observe-se que, apesar de no boxe ao lado do exercício haver uma explicação sobre poesia concreta que destaca o seu aspecto visual, esse fator não é abordado nas questões, sendo privilegiada apenas a linguagem verbal.

Mais adiante há um capítulo, o de número 8, exclusivamente voltado ao estudo do poema, no qual há leituras de poemas de autores como Manoel de Barros, Carlos Drummond de Andrade e Elisa Lucinda. Nele são estudados alguns aspectos do poema como a estrutura em versos e estrofes, a linguagem figurada, o conceito de imagem poética e a sonoridade, porém o poema visual não figura entre a seleção.

Entre os outros livros didáticos avaliados, identificou-se que, em três deles, há a presença de atividades de pré-leitura que buscam ativar os conhecimentos prévios dos alunos além de incentivá-los a levantar hipóteses a respeito do gênero em estudo.

Em *Geração Alpha* (2018, p.198), esse tipo de questão ocorre no texto introdutório que abre o capítulo, a fim de que os alunos possam emitir suas opiniões e antecipações de leitura. Isso permite ao professor averiguar se os alunos já possuem alguma familiaridade com o gênero. Também é um bom momento para o professor apresentar alguns aspectos relacionados à multimodalidade que irá auxiliá-los na leitura.

O QUE VEM A SEGUIR

Você vai ler um poema que mostra um pouco do universo de Paulo Leminski, um poeta que diz muito em poucas palavras, e aí reside o poder expressivo de sua escrita. A maneira como Leminski trabalha a linguagem em seus versos flerta com a subversão da forma e do significado, como se construir poemas fosse brincar com palavras. Que brincadeira você imagina que o poeta fará com as palavras neste poema? Quais recursos ele utilizará?

Em seguida, é apresentado para leitura o poema de Paulo Leminski (2018, 198)



Após esse momento de leitura são colocadas algumas questões para auxiliar os alunos a identificarem os elementos multimodais presentes no poema. A primeira delas diz respeito às hipóteses anteriormente levantadas pelos alunos, já as de número 2, 3 e 4 têm relação com a observação de elementos visuais tais como a percepção de que os círculos / semicírculos que compõem a imagem são uma representação das fases da lua ou de que a forma como as palavras estão dispostas tem relação com a parte verbal do poema colaborando para a produção de sentido. Também há uma (atividade 5) que induz o aluno a retomar o que foi aprendido no

capítulo anterior sobre a forma fixa haikai, comparando-o com o poema de Leminski e identificando semelhanças e diferenças. Vejamos (2018, p. 199):

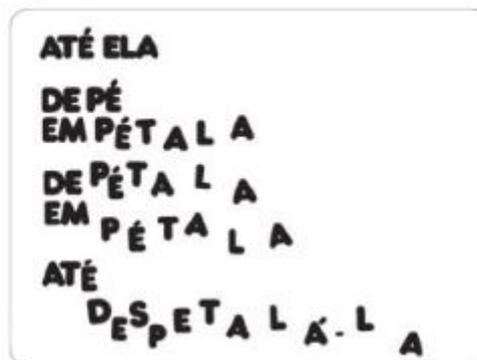
TEXTO EM ESTUDO

PARA ENTENDER O TEXTO

1. Antes da leitura, você imaginou qual brincadeira o poeta faria com as palavras. Sua hipótese se confirmou? O que você achou dos recursos usados por ele?
2. O poema "Lua na água" utiliza elementos gráficos para produzir sentido.
 - a) Quais elementos gráficos estão presentes nesse poema?
 - b) Como esses elementos gráficos contribuem para a relação de sentido entre a imagem visual e o conteúdo?
3. Nesse poema, os versos não estão alinhados, e sim dispostos na diagonal, assim como os dois círculos e o semicírculo acima deles.
 - a) Observe os versos, os círculos e o semicírculo. Que movimento a disposição desses elementos no papel parece representar?
 - b) Com base no poema de Leminski, o que você poderia afirmar sobre o uso de elementos não verbais em poemas visuais?
4. Que outro efeito gráfico você poderia adicionar ao poema "Lua na água"? Descreva-o e justifique seu uso.
5. Considerando o que você estudou no capítulo 1 sobre haikai, compare o texto de Leminski com esse gênero, identificando as semelhanças e as diferenças.

A atividade 6 traz um outro poema concreto do mesmo autor (2018, p. 199):

6. Leia este outro poema de Paulo Leminski.



Paulo Leminski. Até ela. Em: *Toda poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013, p. 138.

- a) Qual é a relação entre o conteúdo e a imagem visual do poema?
- b) Explique o efeito sonoro usado para conferir expressividade ao poema.
- c) Esse poema lembra um haikai, como "Lua na água"?
- d) O que é possível concluir sobre a relação entre forma e conteúdo em poemas visuais com base no poema acima e em "Lua na água"?
- e) Para você, em qual dos poemas a estratégia visual é mais explícita? Justifique sua resposta.

Da mesma forma, pode-se identificar a presença de questões que abordam aspectos multimodais tais como a disposição das palavras e o desenho por elas formado, os espaços em branco, a fonte utilizada e a sonoridade (itens *a* e *b*), além de outras que levam os alunos a fazer inferências sobre o gênero (itens *d* e *e*). Mais uma vez, há uma que se relaciona ao haicai (item *e*) provavelmente para que o estudante veja que, apesar de trazer um elemento da natureza que é característica deste tipo de poema, a forma de ambos se diferencia já que o poema “Até ela” dá preferência ao desenho formado pela disposição das letras a fim de produzir a imagem de uma flor perdendo suas pétalas ao passo que o haicai obedece a um determinado padrão de metrificação (versos com, respectivamente, 5, 7, 5 sílabas poéticas).

Outro material didático que traz atividades de pré-leitura é *Português – Conexão e Uso* (2018, 237). Aqui as questões são mais aparentes visto que há uma seção especialmente voltada para esse objetivo, mais desenvolvidas fazendo referência a textos lidos anteriormente além de permitir ao professor avaliar o nível de conhecimento do aluno sobre o gênero que será estudado. Outra função significativa desse tipo de questão é que ela incentiva o estudante a levantar hipóteses de leitura. No entanto, talvez seja mais proveitoso realizá-las através de rodas de conversa ou em pequenos grupos de forma oral para que seu propósito de compartilhar informações e conhecimentos prévios não se perca.

Leitura 2

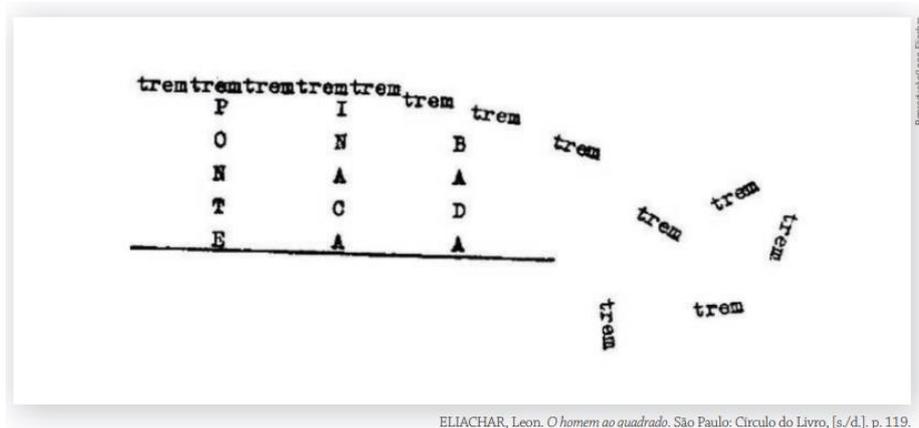
⚠ Não escreva no livro!

Antes de ler

1. Vimos que o poeta pode recorrer a variados recursos para expressar uma visão pessoal, única, do mundo. Você acha que é possível escrever um poema sem versos, sem ritmo, sem imagens poéticas? Explique. *Resposta pessoal.*
2. Lemos um poema e uma notícia sobre um trem. Como seria possível fazer um poema sobre um trem sem utilizar nenhum recurso poético, como rima e ritmo? *Resposta pessoal.*
3. Você já leu um poema visual ou já ouviu falar que eles existem? *Resposta pessoal.*
4. Se você fosse compor um poema sem recursos poéticos, ou seja, sem usar rimas, sem explorar a sonoridade das palavras nem o ritmo dos versos, como ele seria? *Resposta pessoal.*

Como já foi afirmado, a unidade que traz nesta obra o poema como objeto de estudo subdivide-se em duas partes. A primeira volta-se ao estudo do poema tradicional. Utilizando gêneros textuais com o tema “trem” como a tela *Cardiff docks* de Lionel Walden, ou o “O trem” de Roseana Murray ou ainda a notícia “Trem descarrila e provoca lentidão na linha 8 da CPTM”

para explorar a leitura de imagens, os elementos sonoros do poema (rimas, aliteração e assonância), as figuras de linguagem e a diferenciação entre o texto em prosa e o poema. A segunda irá apresentar ao estudante um tipo diferente de poema, o visual. Não por acaso o texto escolhido possui o mesmo tema dos textos acima mencionados.



Mais uma vez as questões exploram os recursos verbais e visuais contidos no poema bem como a relação que há entre eles (2018, p. 238).

Exploração do texto

✘ Não escreva no livro!

1. Observe novamente a disposição e o desenho das palavras do poema.
 - a) Além de **trem**, quais outras palavras você encontrou? *ponte, inacabada*
 - b) De que forma essas palavras estão dispostas no espaço da página?
 - c) O que o poeta pretendeu mostrar com essa forma diferente de ocupar o espaço no papel?
O descarrilamento de um trem e sua queda de uma ponte.

Outro poema visual apresentado nesse livro é “Canção para ninar gato com insônia” (2018, p. 238) que apresenta o desenho de um gato através do uso de duas onomatopéias: “ronron” e “zzz”. Esse tipo de poema é muito atrativo para a faixa etária do 6º ano, que têm por volta de 11 anos de idade, devido a seu caráter lúdico que permite à criança brincar com as palavras e as imagens, além de observar as relações que podem ser estabelecidas entre elas. No item “a”, por exemplo, solicita-se ao estudante que relacione a imagem do gato às palavras que o compõem e ao título do poema “Canção para ninar gato com insônia”.

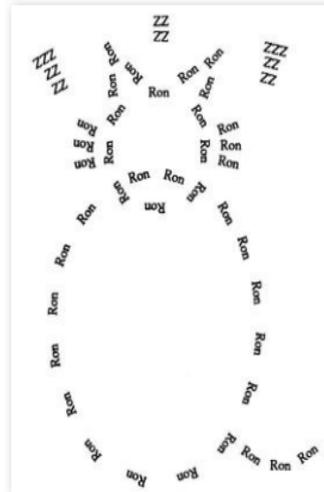
Vejam os:

2. Leia e aprecie mais este poema visual.

1. b) A palavra **trem** se repete várias vezes na linha inicial, em movimento descendente e em diferentes posições. A palavra **ponte** aparece sustentando a linha com a palavra **trem**. A palavra **inacabada** aparece partida em duas. Depois das sílabas "bada", a palavra **trem** aparece disposta em queda.

2. a) Representam um gato. O título está ligado às onomatopeias **ron ron**, que expressam o som que o gato faz, e **zzz**, que é um modo de representar o som de dormir. Esses sons comporiam uma canção para fazer o gato dormir.

CAPARELLI, Sérgio. Canção para ninar gato com insônia. In: *111 poemas para crianças*. Porto Alegre: L&PM, 2003. p. 119.



Reprodução/Sérgio Caparelli

2. b) Espera-se que os alunos notem que, se for feita uma leitura linear do poema, não o entenderemos. É necessário seguir o contorno do desenho e relacionar a imagem formada com as palavras e com o título do poema.

3. a) O poeta utilizou a palavra **tontura**. Espera-se que os alunos percebam que o poeta procurou representar, com a disposição das palavras, a sensação do movimento giratório do corpo de uma pessoa que sente tontura, vertigem.

- a) O que as palavras representam no poema? Qual é a relação delas com o título?
 b) Para entender o que diz o poema, basta fazer uma leitura linear, como a que fazemos em poemas formados por versos? Explique.

O poema "Canção para ninar gato com insônia" é um **caligrama**, poema visual em que as palavras são dispostas de forma a representar o desenho de objetos, plantas, animais, à escolha do poeta.

Já a terceira atividade (pp. 238-239) expõe aos alunos recursos que podem ser utilizados pelos poetas na construção de poemas visuais. Para isso, apresenta uma série de poemas para leitura. O objetivo é apresentar ao estudante através de exemplos os recursos visuais dos quais o poeta pode lançar mão para compor um poema visual. Vejamos o enunciado 3 com itens "a" e "b":

3. Veja agora quais são os recursos de que se pode valer um poeta ao produzir um poema visual.

☛ Exploração do espaço de forma significativa



E.M. de Melo e Castro/Autor do Anista

- a) Que palavra o poeta utilizou para construir este poema? Explique por que ele a grafou da forma como ela está no poema.
 b) Observe que as letras têm tamanhos diferentes. Como elas estão dispostas no poema? Por que elas foram grafadas dessa forma?

3. b) Espera-se que os alunos respondam que elas estão dispostas em círculos concêntricos, com letras em tamanhos que vão do maior para o menor, do círculo externo para o interno. Essa disposição dá ao leitor a sensação de ver tudo girando, de forma embaralhada, como um possível mal-estar que vai aumentando.

MELO E CASTRO, Eugenio M. de. Tontura. Disponível em: <<http://po-ex.net/taxonomia/materialidades/planograficas/e-m-de-melocastro-ideogramas>>. Acesso em: 4 jun. 2018.

Nestes itens, as questões giram em torno da disposição das palavras e do tamanho das letras a fim de que se estabeleça uma ligação desses elementos ao sentido da palavra "tontura". Já no

item “c”, o estudante é incentivado a observar o desenho formado pela palavra “asas”. Mais uma vez aqui o estudante pode identificar a relação entre o formato das letras e o sentido da palavra. No item d, a mesma palavra é escrita de forma diferente, desta vez de forma linear e em letras coloridas a fim de compará-lo com a forma como foi apresentado anteriormente.

Relacionamento entre forma e conteúdo das palavras

- c) Observe atentamente as palavras que compõem o poema visual abaixo. Qual é a relação entre forma e conteúdo? *A palavra **asas** está escrita duas vezes. As letras estão dispostas e desenhadas de modo que se pareçam com asas abertas de um inseto voando, uma borboleta ou mariposa.*



MOTA, Marcelo. Disponível em: <http://www.poemavisual.com.br/html/show_poeta.php?id=21&ptitle=Marcelo%20Mota>. Acesso em: 23 mar. 2018.

- d) Observe que a palavra **asas** aparece duas vezes. Observe um outro modo de apresentá-la na imagem abaixo.

ASAS ASAS

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos observem que, no poema, o desenho de asas abertas formado pelas palavras sugere a ideia de voo, de liberdade, o que não acontece com as palavras com as letras dispostas convencionalmente.

- O efeito visual do poema seria o mesmo se elas estivessem dispostas como nessa imagem? Explique sua resposta.

Na sequência, há outro poema no qual o poeta, ao escrever a palavra “lua”, busca explorar a relação entre o formato das letras e as fases da lua, bem como o efeito do espaço onde as letras são projetadas. Os itens “e”, “f” e “g” servem para orientar os alunos nesse sentido:

Exploração visual do conteúdo da palavra



AL-CHAER. Disponível em: <http://www.poemavisual.com.br/html/show_poeta.php?id=98>. Acesso em: 4 jun. 2018.

- e) Observe que as formas brancas da figura acima se destacam no fundo preto. Que palavra elas sugerem?
*A palavra **lua**.*
- f) Qual é a relação entre o formato das figuras brancas e a palavra que formam?
*As figuras brancas lembram as fases da Lua e formam, ao mesmo tempo, a palavra **lua**.*
- g) Que efeito o fundo preto produz?
Reproduz o céu à noite.

Para finalizar a atividade, apresenta-se o poema visual “Cidade” que, por causa do tamanho, pode oferecer dificuldades de leitura. Talvez fosse necessário reservar um espaço maior para a obra, pois isso facilitaria o seu entendimento:

◀ Predomínio da imagem em relação à palavra

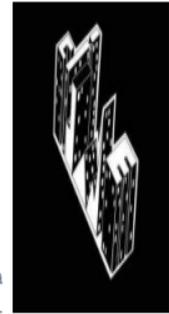
h) Observe a imagem ao lado, focando a atenção nas áreas mais brancas.

Que palavra se forma se olharmos a figura da esquerda para a direita?

Espera-se que os alunos identifiquem a palavra **cidade**.

i) Você acha que a disposição gráfica da palavra e as cores do poema criam ideia de amplidão ou de aprisionamento? Explique.

Remetem à ideia de aprisionamento, de falta de espaço.



ALY, Ana. Cidade. In: Philadelpho Menezes. *Poética e visualidade: uma trajetória da poesia brasileira contemporânea*. Campinas: Ed. da Unicamp, 1991.

Quanto ao livro *Tecendo Linguagens*, o poema visual está presente na seção “Prática de Leitura” do capítulo 2, página 63, no qual temos o poema-visual “Xadrez” de Sérgio Caparelli que é classificado como **ciberpoema** por permitir que o leitor interaja com ele quando em formato digital. Nesta leitura, não se identificou a presença que questões de pré-leitura (a não ser que se considere a questão do texto introdutório como sendo dessa natureza).

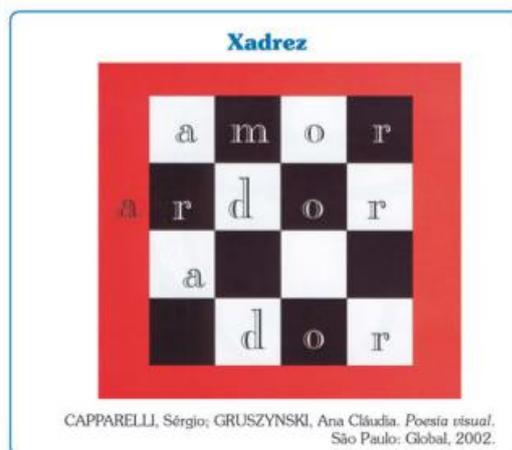


PRÁTICA DE LEITURA

Texto 4 – Poema visual

Até agora, lemos e apreciamos vários poemas que nos levaram às mais diversas emoções, sensações e reflexões. Mas você já ouviu dizer que há poemas que também são feitos para serem vistos? São os **poemas visuais**, que combinam palavra e imagem. Vamos ver?

O texto a seguir é um poema visual publicado em um livro. Além da versão impressa, também há uma versão eletrônica no *site* do autor. “Xadrez” foi construído para que o leitor pudesse interagir com o texto por meio da utilização de mídia eletrônica. É no computador que o poema ganha movimento, possibilitando ao leitor inferir os múltiplos significados que imagem e texto sugerem. Os poemas que apresentam esses recursos são chamados **ciberpoemas**. O livro impresso não pode oferecer ao leitor os recursos e efeitos próprios de um computador, mas permite visualizar como o poema foi organizado naquele espaço e as intenções do autor ao fazê-lo.



GLOSSÁRIO

Ardor: qualidade daquilo que fulge, que brilha; amor intenso.

Após a leitura, há algumas questões que chamam a atenção do aluno para a multimodalidade. O ponto problemático nessa obra é que, por tratar-se de um ciberpoema, o aluno não consegue no papel impresso visualizar os recursos e efeitos próprios do computador como som e movimento. Além disso, os links sugeridos pela obra, nos quais os alunos poderiam conhecer esses poemas, não estão mais disponíveis.

POR DENTRO DO TEXTO

1. A imagem do poema sugere determinado objeto. Qual? Para que ele é utilizado?
Resposta possível: A imagem assemelha-se a um tabuleiro utilizado para jogar xadrez ou damas.
2. O que esperamos encontrar nesse objeto?
No tabuleiro, normalmente, são colocadas peças (pedões) para jogar.
3. Em sua opinião, o fato de a palavra *amor* estar sobre o tabuleiro de jogo tem algum significado? Por quê? Resposta pessoal.
4. Nesse contexto, o do jogo, que relação as palavras *ardor* e *dor* estabelecem com *amor*?
5. A borda vermelha do tabuleiro também possui alguma relação com a palavra *amor*?
Sim, pois, geralmente, o amor é representado pela cor vermelha.
6. Se tirássemos o tabuleiro e deixássemos só as palavras, entenderíamos o poema do mesmo jeito? Justifique. Não, pois é o conjunto, a relação entre as palavras e os elementos visuais que forma o significado do poema.

Para encerrar o eixo Leitura, notamos que a obra *Se liga na língua* também não apresenta questões de pré-leitura. O capítulo 5 (p. 140) se inicia com um poema concreto de Arnaldo Antunes que explora os espaços em branco e a posição das palavras. O primeiro bloco de perguntas privilegia o aspecto verbal, com destaque para a percepção dos alunos sobre o que está (ou não) escrito e o sentido das palavras. Vejamos:



POEMA: a expressão do eu

Poemas são textos que encantam porque usam a língua do dia a dia de um modo especial. Os sons das palavras e seu poder de sugerir imagens e propor novos sentidos podem ser fascinantes em um texto poético.

Conheça, a seguir, um poema de Arnaldo Antunes e reflita sobre o trabalho com a linguagem.

De quem é o poema?



Leitura 1

as coisas são
invisíveis
como o ar
se você não
para para
reparar

ARNALDO ANTUNES. *Agora aqui ninguém precisa de si*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 111.

Foto: de 15 de Novembro de 1998.

Desvendando o texto

- 1 O poema faz uma comparação entre "as coisas" e "o ar".
 - a) Embora o ar esteja em nossa volta, não prestamos atenção nele. Que característica do ar é responsável por isso? *Sua transparência ou invisibilidade.*
 - b) Cite uma prova de que o ar existe.
 - c) Segundo o poema, quando as coisas ficam parecidas com o ar? *Quando não reparamos nelas.*
- 2 Olhe em sua volta neste momento para descobrir uma coisa que passou despercebida até agora. *2b. Espera-se que os alunos respondam que é necessário prestar atenção, reparar em uma coisa para passar a vê-la.*
 - a) O que você viu? *Resposta pessoal.*
 - b) O que foi necessário para que você passasse a ver essa coisa?
- 3 Você acha que o termo *coisas*, no poema, refere-se apenas a objetos? Explique sua resposta. *Espera-se que os alunos respondam que não e justifiquem dizendo que também não reparamos em algumas pessoas, por exemplo.*
- 4 Quais são os sentidos da palavra *para* no penúltimo verso?
- 5 A última palavra do poema é o verbo *reparar*.
 - a) Que palavras ou expressões têm sentido semelhante ao dela?
 - b) Por que o poeta decidiu usar a palavra *reparar*, e não uma de sentido parecido? *Porque, além de rimar com ar, a palavra reparar contém as letras que formam a palavra para, usada duas vezes no verso anterior.*
- 6 O poema em estudo não tem título. Em sua opinião, essa ausência prejudica a compreensão do texto? Por quê? *Espera-se que os alunos respondam que não, percebendo que os versos são suficientes para expressar a ideia, dispensando esclarecimentos.*

Reprodução proibida. Art. 174 do Código de

Após esse primeiro bloco de atividades, há uma seção denominada "Como funciona um poema na qual nota-se a presença de uma atividade que explora a distribuição das palavras e a sonoridade através da leitura em voz alta. Um comentário que deve ser feito é que esse tipo de

leitura não garante a percepção do ritmo, visto que nem sempre o estudante está familiarizado com a declamação de poemas.

- 2** Leia mais uma vez o poema, agora em voz alta, considerando o espaço deixado entre os versos ou no meio deles.
- A releitura foi feita em ritmo rápido ou lento? *Espera-se que os alunos apontem um ritmo lento.*
 - No meio de qual verso fazemos uma pausa na leitura? Copie-o. *Verso 5: "para [espaço] para".*
 - O que nos leva a fazer essa pausa? *O espaço entre as palavras.*
 - Que relação existe entre o assunto do poema e essa forma de escrever o verso? *O poema fala da necessidade de reduzir nosso ritmo para que possamos notar as coisas ao nosso redor. O espaço entre as palavras nos obriga a fazer uma pausa, já realizando aquilo que é sugerido no texto.*

Como nesta obra não há uma divisão entre o estudo dos diversos tipos de poema, na continuação das atividades tem-se a leitura de poemas mais tradicionais alguns de temática infantojuvenil como “O aeroplano” de Ivan Junqueira ou sobre o amor não correspondido, “Amor em viagem” de Carlos Drummond de Andrade ou pretensamente simples como “Pescaria” de Guilherme de Almeida. Porém, logo, na sequência, se identifica a presença de um poema visual (p. 144). Destaque-se que o mesmo poema de Alberto Vilela Chaer, citado em *Português – Conexão e Uso*. Aqui, além das questões que abordam a relação entre forma e conteúdo, há uma atividade (item “c”) que solicita ao estudante o compare a outros poemas estudados. Além disso, no item “d” pede-se uma conceituação de poema visual.

- 8** Leia este outro poema, do autor mineiro Alberto Vilela Chaer, mais conhecido como Al-Chaer (1963-).



- Que relação existe entre o significado da palavra que forma o poema e a maneira como ela foi escrita? *As letras da palavra lua imitam suas fases.*
- Além de formas, o poeta explorou cores. Como as empregou e com qual propósito?
- Esse poema é mais parecido com o de Antunes, o de Junqueira, o de Drummond ou o de Almeida? Por quê?
- O poema de Al-Chaer é um exemplo da chamada “poesia visual”. Pense nas características dele e conclua: o que seria um poema visual? *Um poema que explora imagens e formas.*

A fim de realizar uma síntese do que se encontrou no material didático avaliado sobre poesia concreta e visual no quesito leitura, pode-se afirmar que em sua maioria eles trazem material de leitura de qualidade sendo por isso uma boa forma de acesso ao texto poético. Isso torna-se mais evidente se refletirmos sobre o sistema público de educação brasileiro no qual há tantas falhas e faltas. Em relação às questões, nota-se um excesso que pode ser cansativo para uma criança ou adolescente, o que pode afastá-lo da leitura, afinal, devemos nos dedicar ao texto poético e à literatura de forma geral pelo prazer interno que isso nos proporciona e não para conseguir uma aprovação na disciplina Língua Portuguesa. Uma possibilidade para trabalhar as atividades do livro didático é que as questões sejam discutidas oralmente, de forma descontraída de modo a permitir a fruição do poema, fazendo com que os estudantes possam expressar suas impressões de leitura.

Oralidade

Quando se relaciona oralidade e poema, logo vem à mente a ação de declamar. Pode ser que quando se trata do poema concreto e, principalmente, do visual isso pareça tarefa difícil, talvez porque nesse gênero é dado maior destaque para o elemento visual. Um projeto bastante interessante que pode auxiliar a desfazer essa ideia é o já citado espetáculo “Poesia é risco” que exhibe uma interessante mistura de poesia concreta, música, vocalizações e efeitos de sonoplastia.

Em *Geração Alpha* (p. 200), há algumas propostas de trabalho com a oralidade que não a declamação. Por exemplo, as atividades a seguir

O CONCRETISMO

No Brasil, o Concretismo nasceu em São Paulo, por volta da década de 1950, e teve como principais representantes Décio Pignatari e os irmãos Augusto e Haroldo de Campos. A poesia concreta surgiu como um estilo poético totalmente novo, baseado na poesia visual, que explora os recursos gráficos, o conteúdo sonoro e o aproveitamento do espaço do papel como se fosse uma tela, em detrimento da preocupação com as estruturas literárias tradicionais (estrofes e versos) ou com a temática.

O CONTEXTO DE PRODUÇÃO

7. Leia o texto a seguir, escrito por Leminski, no qual ele discorre sobre a forma como compreende o poeta.

Poeta não é só quem faz poesia. É também quem tem sensibilidade para entender e curtir poesia. Mesmo que nunca tenha arriscado um verso. Quem não tem senso de humor, nunca vai entender a piada. Tem que ter tanta poesia no receptor quanto no emissor.

Paulo Leminski. Poesia no receptor. Em: *Ensaios e anseios crípticos*. Curitiba: Polo Editorial do Paraná, 1997. p. 51.

- a) Escreva com suas palavras o que Leminski quis dizer com o texto acima.
b) De acordo com essa visão, todos os leitores são poetas? Justifique.
8. Os poemas estudados neste capítulo foram publicados originalmente em 1983 no livro *Caprichos & relaxos*, uma compilação de poemas escritos por Leminski até os anos 1980.
- a) Nessa época, em razão da dificuldade de publicar livros, muitos escritores faziam publicações independentes, ou seja, sem intermédio de uma editora. Em sua opinião, o que leva uma pessoa a publicar um livro?
b) O que você imagina sobre o conteúdo dessa obra?

A LINGUAGEM DO TEXTO

9. Analise os tipos de letra usados nos dois poemas de Leminski. Por que você acha que a letra utilizada em "Lua na água" é mais reta, enquanto a do segundo poema é mais cheia e arredondada? Modificar o tipo de letra significaria alterar o efeito dos poemas?

Embora no item "a" da questão 7 haja o uso do verbo no imperativo "Escreva", nas instruções ao professor sugere-se que essa atividade seja feita oralmente. Observe-se que, na mesma página, há um box cujo tema é o Concretismo que também pode ser lido de forma coletiva. Outra proposta de trabalho com a oralidade, pode ser encontrada na página 201

A POESIA ESTÁ NOS OLHOS DE QUEM VÊ

Neste capítulo, contemplamos algumas imagens poéticas que nos foram apresentadas por meio de poemas. Mas a poesia transcende os versos e as palavras: está presente em nossa vida, na forma como sentimos e percebemos as diferentes linguagens, inclusive – e sobretudo – as não verbais.

1. Os poemas visuais lidos neste capítulo foram inspirados em elementos simples e corriqueiros do cotidiano ou em coisas complexas? Comente com os colegas.
2. Em que linguagens não verbais podemos perceber poesia?
3. Perceber elementos poéticos em diferentes linguagens pode mudar nossa maneira de ver o mundo? Explique.

Nesse caso, também as instruções ao professor propõem a formação de uma roda de discussão para que as questões sejam elaboradas oralmente permitindo aos alunos expor suas conclusões e reflexões acerca do poema visual e do conceito de poesia.

Nos outros livros didáticos analisados em nosso trabalho, identificamos sugestões como declamação de poemas *Português conexão e uso* (p. 232) em que há a proposta da realização de um jogral com poemas escolhidos pelos alunos. Nesse caso, o professor pode instruí-los a selecionar poemas escritos por autores do Concretismo e trabalhar a gestualidade a fim de ressaltar a relação entre o visual e o verbal nesse tipo de poesia. Na mesma obra (p. 233), há a sugestão da gravação de um audiobook com poemas de Fernando Pessoa. A escolha pelo poeta português se deve ao fato de sua obra estar em domínio público podendo ser facilmente acessada. No entanto, essa escolha também pode ser adaptada e elementos como vocalizações, música e outros sons podem ser agregados ao material. Na coleção *Se liga na língua* também há propostas de leitura em voz alta e declamação com os poemas tradicionais presentes na obra o que não impede o professor de direcionar os alunos para a poesia concreta, uma vez que o gênero é trabalhado nas atividades (por exemplo, o poema de Arnaldo Antunes).

Já em *Tecendo linguagens*, o trabalho com a oralidade aparece na forma de uma atividade proposta no material do professor que consiste na pesquisa por parte dos alunos de poemas visuais que devem ser impressos ou projetados. A partir disso será feita uma mediação do professor em torno da leitura. Nessa atividade há a sugestão de vários links que podem ser utilizados para a pesquisa, contudo, ao fazer a busca por eles, descobrimos que todos estão indisponíveis. Quanto à coleção *Singular e plural*, o poema concreto aparece de forma esparsa como já apresentado anteriormente, nota-se a ocorrência de uma atividade com a oralidade em um momento antes da produção textual. Porém por tratar-se de uma proposta que visa a escrita de um poema que segue os padrões tradicionais, optamos apenas por mencionar.

De maneira geral, ao avaliarmos o eixo oralidade nos manuais didáticos, observamos que ainda existe uma valorização da língua escrita em relação à língua falada. Por exemplo, não há indicações de atividades que possam ser realizadas em grupos, de forma oral entre os próprios estudantes. Certamente que cada professor pode organizar suas aulas de modo a proporcionar esses momentos de troca de ideias, porém seria importante o manual oferecer sugestões de como isso poderia ser feito.

Análise linguística

Em relação ao ponto “análise linguística”, muitos dos livros didáticos pesquisados trazem seções voltadas para o estudo da estrutura da língua. Como alguns não o fazem partindo do gênero que é foco de nosso estudo, por isso não nos voltaremos para esse material. Uma

constatação que pode ser feita na análise é que em muitos deles são inseridos tópicos que não guardam muita relação com o poema concreto/visual. Por exemplo, no livro *Geração Alpha* interrompe-se o estudo do poema, insere-se o conceito de vocativo sem que essa figura sintática seja relacionada ao texto. É claro que não há uma obrigatoriedade por parte do professor de inserir o tema sendo possível voltar a ele em outro momento, ao estudar outros gêneros, como por exemplo a carta, e-mail, diário íntimo ou mesmo alguns poemas tradicionais que utilizam esse recurso.

Nesta mesma obra, nas questões sobre o poema de Paulo Leminski “Lua na água”, seção **A linguagem do texto**, há algumas relacionadas à identificação das classes gramaticais presentes no poema bem como sua função na produção de sentido (p. 200/201):

12. Releia os versos de “Lua na água”.
 - a) A que classes gramaticais pertencem as palavras que compõem o poema?
 - b) Há algum verbo no poema?
 - c) Analise a imagem poética retratada no poema considerando as palavras utilizadas em sua composição. Pode-se dizer que se trata de uma imagem estática ou em movimento?
13. A palavra *alguma* tem papel importante nesse poema.
 - a) Quais palavras se formam a partir das letras da palavra *alguma*?
 - b) Qual é a diferença de sentido que a posição da palavra *alguma* estabelece nos dois últimos versos?
14. O poema apresenta a palavra *água* sem o acento agudo em sua vogal tônica, exigido na ortografia oficial da língua portuguesa. Em sua opinião, por que o poeta optou por não empregar o acento?

Outras atividades abordam a tipografia utilizada e a escolha do vocabulário, como por exemplo:

■ A LINGUAGEM DO TEXTO

9. Analise os tipos de letra usados nos dois poemas de Leminski. Por que você acha que a letra utilizada em “Lua na água” é mais reta, enquanto a do segundo poema é mais cheia e arredondada? Modificar o tipo de letra significaria alterar o efeito dos poemas?

ANOTE AÍ!

A **tipografia** se refere à arte e à técnica relacionadas aos **tipos de letra** usados em um texto. Trata-se de um elemento-chave para o poema visual.

10. As palavras da língua são uma combinação entre uma cadeia de sons e sentido. Quando escritas, elas ganham uma representação gráfica. Com base nos poemas estudados, o que é possível afirmar sobre a sonoridade e a escrita das palavras em poemas visuais?

ANOTE AÍ!

O **poema visual** possui algumas características específicas em relação à **linguagem**:

- estabelecimento de uma relação mútua entre significados, aspectos visuais, aspectos sonoros e aspectos tipográficos;
- os sons e as letras podem aparecer decompostos para gerar efeitos de sentido, formando jogos de palavras;
- em muitos poemas, aparecem neologismos e termos estrangeiros;
- existe a possibilidade de múltiplas leituras.

11. Considerando o poema “Lua na água”, responda:
- a) Como você avalia a escolha do vocabulário do poema: é um vocabulário simples ou complexo?
 - b) De que modo a seleção das palavras se relaciona com os efeitos de sentido provocados pelo texto?

■ Não escreva no livro. ■

No tópico “Leitura”, foi apresentado um poema de José Lino Grünewald que estava inserido em uma seção que tratava da derivação, conforme mencionamos anteriormente. Apesar de, como já foi apontado, estar em um capítulo voltado ao estudo de outro gênero textual, essa atividade mostra que o poema concreto pode ser um bom ponto de partida para observar a estrutura das palavras, dos prefixos existentes em nossa língua e a mudança de sentido que podem provocar. Também é possível trabalhar o aspecto linguístico do poema concreto apresentando aos alunos a face lúdica das palavras através do uso de palíndromos e jogo de palavras e do estudo da polissemia.

Produção textual

Quando se trata de escrita em sala de aula, os livros didáticos sem exceção apresentam uma proposta de produção textual. Aliás, as obras possuem todas um ponto de partida que é o gênero textual e um de chegada que é justamente a escrita. Após o estudo desse gênero através de

atividades, leituras, diálogos com o professor e com o colega, o aluno é convidado a produzir um texto desse gênero.

Entre as obras estudadas, três delas apresentam propostas que solicitam a produção de um poema visual. É sobre elas que trataremos. Antes refletiremos sobre a ação de produzir textos, suas motivações e implicações. Sendo a língua e a linguagem um meio de interação social, temos que admitir que para que se fale ou se escreva qualquer texto é preciso que haja determinadas condições, tais como sobre o que escrever, um destinatário a quem falar ou escrever, uma finalidade que motiva a fala ou escrita, um meio de publicação, um contexto e a adequação a um gênero textual específico. A presente análise levará esses fatores em consideração. Também será verificado se há indicações sobre como realizar a revisão e a reescrita.

Iniciaremos com a proposta do livro didático *Geração Alpha* do 8º ano (p. 208). A proposta foi dividida em partes para que cada item citado acima seja avaliado:

AGORA É COM VOCÊ!

PRODUÇÃO DE POEMA VISUAL

PROPOSTA

Você viu que, nos poemas visuais, tanto a linguagem verbal como a não verbal atuam em conjunto na construção de imagens poéticas. Além disso, a disposição das palavras na página e a tipografia nunca são aleatórias. Observe o poema visual ao lado, do poeta, músico e compositor Arnaldo Antunes.

Nele, a palavra *rio* está inscrita em círculos, como se imitasse o movimento de suas águas. Não se trata de um rio que corre em linha reta, e sim de forma circular. Não parece que todos os rios – a palavra é repetida oito vezes – desembocam na letra *o*, no centro, quase como um redemoinho? Além disso, se você fizer uma leitura de dentro para fora, em vez de *rio*, lê-se “o ir”, o que reforça a ideia de deslocamento. Observe ainda como o poeta brinca com a posição do *r*, invertendo-o em certos momentos.

Partindo do poema de Arnaldo Antunes como inspiração, você vai produzir um poema visual cujo tema apresente alguma relação com a natureza. Não precisa necessariamente ser um rio: pode ser um lugar, um animal, uma planta ou qualquer outro elemento. Ao fim da atividade, os trabalhos serão expostos em um painel de poesia na escola.



Arnaldo Antunes. Rio: o IR. Em: 2 ou + corpos no mesmo espaço. São Paulo: Perspectiva, 1997. p. 45.



GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Poema visual	Colegas de classe, alunos de outras turmas, professores, pais e funcionários da escola	Sensibilizar os leitores para uma construção poética visual sobre a natureza	Painel de poesia na escola

O trecho inicial da proposta apresenta uma síntese sobre o gênero poema visual e convida o estudante a ler o poema “Rio: o IR” de Arnaldo Antunes. Posteriormente exibe uma interpretação dele, chamando a atenção para aspectos verbais, o fato que a palavra “rio” pode ser lida como “o ir”, e não verbais, a distribuição das letras em forma circular ou as letras “R” dispostas em diferentes posições. O último parágrafo traz a proposta em si. Nele, averiguamos todos as condições de produção necessárias para a escrita, a saber, público leitor: membros da comunidade escolar, o gênero: poema visual, o tema: elemento da natureza, a finalidade: emocionar/sensibilizar, o meio de circulação: mural da escola e o contexto: escola. Há inclusive um quadro que sintetiza alguns desses elementos aos alunos. Na sequência há uma seção denominada “Planejamento e Elaboração” na qual podemos notar o detalhamento sobre alguns desses elementos como o auxílio na escolha do tema (itens 1 e 2) e intencionalidade (item 3). Além disso, o item 4 fornece dicas para desenvolver o tema e exercitar a imaginação:

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DO TEXTO

- 1 Seleccione o tema que você vai retratar em seu poema. Lembre-se de que a poesia pode estar presente nos pequenos detalhes da natureza: em uma gota de chuva, em uma folha que cai, no sopro do vento, na semente que brota, na árvore que floresce.
- 2 Com base no tema escolhido, determine a melhor forma de representá-lo: em círculo, em ondas, em forma de caracol, de ponta-cabeça... Essa escolha não pode ser aleatória – ela precisa estar em sintonia com os elementos e o tema de seu poema.
- 3 Pense no que você pretende com seu poema: fazer uma crítica, emocionar, denunciar certo comportamento?
- 4 Faça uma lista de palavras relacionadas ao tema para facilitar a composição dos versos. Procure registrar palavras significativas para o poema. Você pode pensar em objetos, pessoas, cores, aromas, sons, lugares, etc.

Não escreva no livro. ■

Na próxima página segue a continuação das instruções que versam sobre fatores como sonoridade (item 5), presença de comparações e metáforas (item 6), utilização do espaço (item 7) e tipografia (item 9) que são fundamentais para a composição do poema visual.

- 6 Entre o vocabulário selecionado, procure grupos de palavras que possuam sonoridade semelhante ou crie neologismos para conseguir tal efeito. Se possível, elabore jogos de palavras que possam enriquecer o texto. Lembre-se de que, nos poemas visuais, muito mais importante do que a estrutura formal de rimas, versos, estrofes e sílabas poéticas é sua composição imagética.
- 6 Pense em comparações e metáforas para os elementos que você selecionou.
- 7 Reflita sobre como você vai dispor as palavras visualmente, para alcançar a forma desejada, e como vai usá-las, a fim de transmitir a ideia definida anteriormente. Pense na grafia das palavras e em como a decomposição de letras ou sílabas pode gerar efeitos de sentido no seu texto.
- 8 Escreva o poema. Se julgar necessário, dê um título a ele.
- 9 Se possível, produza seu poema no computador, o que lhe permitirá explorar diferentes tipos, tamanhos e estilos de letras como recurso visual.
- 10 Não usem fotos ou ilustrações para ilustrar seus poemas, a menos que elas sejam parte essencial da composição do texto (como a figura da Lua em "Lua na água", de Paulo Leminski). O ideal é que os próprios poemas tragam em si as imagens necessárias.

Note-se que é uma proposta bastante extensa e pode ser mais válido que o professor faça uma síntese dos itens 1 ao 10 da seção "Planejamento e Elaboração" para trabalhá-los oralmente, deixando as instruções para uma eventual consulta no momento da produção do poema. Outra forma de aproveitar o conteúdo dessa parte do material é formar grupos de alunos, solicitar que leiam e produzam tópicos que resumam os itens.

Sobre a avaliação e a reescrita, a sugestão da obra é que a primeira seja feita em duplas, trocando-se a produção com um colega para avaliar os critérios colocados num quadro presente no próprio livro. Após essa etapa o aluno irá fazer as mudanças que considerar necessárias e reescrever o texto (p. 209).

AVALIAÇÃO E REESCRITA DO TEXTO

- 1 Troque seu poema com um colega. Você vai avaliar o poema dele e ele avaliará sua produção. Para orientar esse trabalho, respondam às questões apresentadas no quadro a seguir.

ELEMENTOS DO POEMA VISUAL
O tema do poema está claro para o leitor?
Os recursos visuais utilizados têm relação de significado com o poema?
O poema utiliza a disposição das letras e a sonoridade como recursos? Se sim, elas estão empregadas de modo a enriquecer o poema?
A finalidade do poema está clara para o leitor (criticar, denunciar, emocionar...)?

- 2 Com base nos comentários do colega, faça as alterações que achar necessárias e finalize seu poema.

Para finalizar a proposta, o livro traz mais algumas instruções sobre como colocar os textos em circulação (p. 209), que são:

CIRCULAÇÃO

- 1 Com a ajuda do professor, encontrem na escola ou na sala de aula uma área em que o painel de poesia possa ser montado.
- 2 Utilizem papel pardo ou cartolinas pregadas uma ao lado da outra para montar o painel. Certifiquem-se de que o espaço seja suficiente para expor todos os poemas visuais produzidos pela turma.
- 3 Colem os poemas produzidos no painel. Decidam em conjunto a disposição dos poemas, priorizando uma estética agradável, como em uma exposição de museu.
- 4 Acima dos textos, insiram um título para o painel. Pode ser algo mais objetivo, como "Poemas visuais do 8º ano", ou mais poético, como "A natureza pelos olhos dos alunos do 8º ano". Escrevam o título em letras grandes e chamativas.
- 5 Não se esqueçam de assinar seus poemas.
- 6 Convidem colegas, professores e funcionários para apreciar o painel de poesia.

Esta última etapa é fundamental por cumprir o propósito de um texto que é ser lido, nesse caso, pela comunidade escolar. É possível extrapolá-la caso se resolva publicá-los em meio digital para que utilizando os recursos tecnológicos seja possível mudar a ideia de que um texto produzido na escola está restrito a ela. Aliás fornecer as condições de produção é essencial para desfazer a ideia, por anos mantida, de que a ação de produzir textos na sala de aula seja unicamente para alcançar uma determinada nota ou que o único leitor do texto será o professor.

A proposta (p. 240), apresentada em *Português conexão e uso*, envolve a publicação do texto em meio digital, um blogue da turma com poemas concretos. Como se verá a seguir:

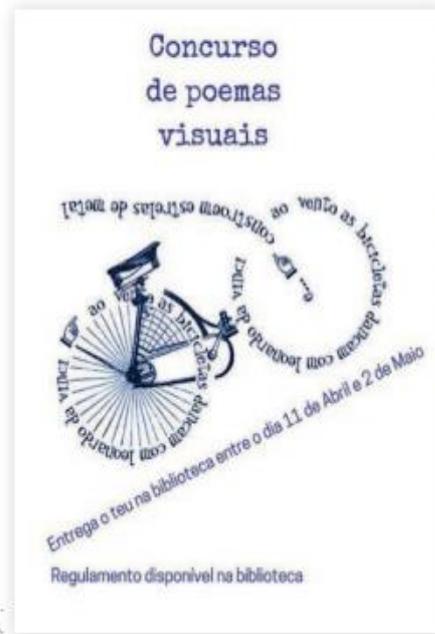
Poema visual

Ler ou escrever poemas é uma forma de expressar emoções, experiências, sensações. A poesia faz parte da vida do ser humano, e poemas existem até mesmo antes da existência de contos e romances.

Você gostou de ler os poemas dessa Unidade? Que tal escrever um para chamar de seu? Leia este cartaz que uma escola de Portugal publicou na internet.

Gostou do poema no cartaz? Como não será possível participar desse concurso, pois a inscrição já terminou, podemos pensar em alternativas. Que tal criar um poema visual e postá-lo no blogue da turma? Você estará divulgando uma nova forma de fazer poesia; pode ser que algumas ou muitas pessoas não conheçam o caligrama ou o poema visual. Componha o seu. Depois de revisada por você e pelo professor, passe a limpo e fotografe sua produção. Se quiser, acrescente um áudio. Além do blogue, o poema poderá fazer parte de nosso Almanaque!

Disponível em: <<http://aejdfaro.pt/concurso-poemas-visuais/>>. Acesso em: 4 jun. 2018.



A proposta até esse ponto envolve cinco condições de produção – gênero: poema visual, leitor: colegas de turma e de escola, professores e funcionários, meio de divulgação: blogue da turma, intencionalidade: divulgar nova forma de fazer poesia e expressar emoções, experiência e sensações, esfera social: escolar. A única condição que não ficou definida foi o tema.

Posteriormente, é apresentada uma seção chamada “Antes da leitura” que traz duas atividades, que exploram tanto a temática quanto a multimodalidade do poema visual (p. 240-241):

Antes de começar



1. Sente-se com um colega. Juntos, leiam o poema a seguir. No caderno, criem outra forma de mostrar o movimento que o maior cachorro do mundo provocaria caso se coçasse, reorganizando as palavras dos dois últimos versos. *Resposta pessoal. Possibilidade: usar letras gigantescas, dando a sensação de o mundo todo se sacudindo.*

Terremoto

SE VOCÊ JUNTAR TODAS AS PULGAS

TERÁ A MAIOR PULGA

DO MUNDO.

SE VOCÊ JUNTAR TODOS OS CACHORROS

TERÁ O MAIOR CACHORRO

DO MUNDO.

AGORA, SE ESSA PULGA

PICAR ESSE CACHORRO

E ELE SE COÇAR

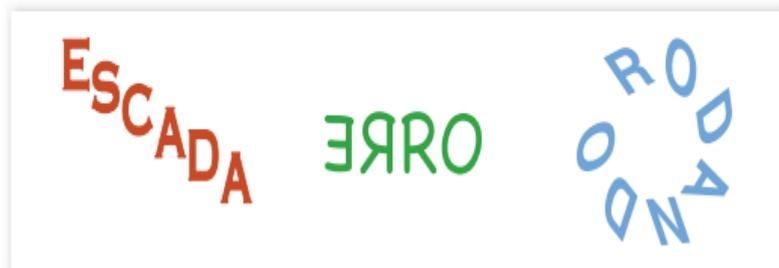
VAI CU O DO DO!

SA DIR MUN TO



PAES, José Paulo. *Um passarinho me contou*. São Paulo: Ática, 1998.

2. Conversem entre si e “brinquem” com palavras que possam ser escritas de um jeito diferente. Vejam estes exemplos. *Resposta pessoal.*



Já tratamos da importância da utilização de recursos tecnológicos para divulgação de textos, porém, temos que pensar que em algumas comunidades escolares, não seria possível fazê-lo uma vez que o acesso a esses recursos é restrito. Além disso, há as questões da necessidade de inclusão digital de uma boa parte dos professores das redes públicas e da falta de estrutura dos prédios escolares. Em síntese, um estudante não conseguirá utilizar os recursos tecnológicos se não tiver acesso a um laboratório escolar bem aparelhado com pessoas qualificadas a ensiná-lo de modo que possa produzir textos típicos desse meio. No caso do poema, seria possível desenvolvê-lo através das ferramentas digitais permitindo ao educando criar ciberpoemas com som e movimento.

Na sequência, há uma seção chamada “Planejando a produção” que auxilia o aluno na escolha do tema e reforça as características multimodais do poema visual.

Planejando a produção

Agora, o trabalho deve ser realizado individualmente.

1. Qual(is) palavra(s) criada(s) na atividade anterior será(ão) aproveitada(s) no seu poema?
2. O que você pode criar utilizando essas palavras? Dicas: descrever um dia com muito vento ou chuva e o que o vento ou a chuva causaram; contar de uma correria de pessoas por algum motivo, etc.
3. Que outros recursos visuais você poderá utilizar? Por exemplo: escrever as palavras de trás para a frente, com as letras invertidas ou de ponta-cabeça, em círculo ou embaralhadas. Use cores, linhas e letras de tamanhos diferentes, etc. Lembre-se de todos os poemas que já viu. Vale a criatividade!
4. Faça inicialmente um rascunho e mostre-o ao professor. Anote as sugestões que ele der. Só então produza a primeira versão.

Mais uma vez apontamos o excesso de instruções, ao invés disso, poderiam ser propostas atividades em grupos ou duplas que trabalhassem aspectos temáticos e multimodais, auxiliando os estudantes a compor o seu poema de maneira mais prolífica, sem confundi-los com uma infinidade de informações.

Para avaliação novamente é sugerido o trabalho em duplas ou trios (p. 241):

Avaliação e reescrita

1. Depois de produzidos os poemas, forme um grupo com dois ou três colegas com os quais ainda não tenha trabalhado neste ano. Troquem entre vocês os poemas produzidos.
2. Todos podem opinar e dizer do que mais gostaram, além de sugerir modificações. O autor anota as observações e, depois, decide se vai aproveitá-las.
3. Depois de revisado o poema, produza a versão final, escrevendo ou desenhando cuidadosamente em uma folha branca ou de cor neutra, ou, se possível, digitando-o.
4. Fotografe o poema com cuidado e entregue-o para o professor. Você pode também enviá-lo para uma pessoa que conheça, que aprecie poesia e, talvez, ainda não conheça os poemas visuais. Assim, estará divulgando um novo modo de criar poesia. Não se esqueça de guardar uma cópia para a Produção do ano.

Ao contrário da proposta da coleção anterior, essa não traz um quadro de critérios. Talvez seja adequado o professor tratar de alguns de forma simples. Por exemplo, o aluno deverá avaliar se

há conexão entre linguagem verbal e não verbal, se houve um trabalho consciente com a tipografia, aproveitamento dos espaços em branco entre outros. Isso pode ser necessário para fornecer ao aluno avaliador parâmetros objetivos que não somente o gosto pessoal. Um elemento interessante dessa proposta é a sugestão presente no item 4: o aluno pode fotografar a sua obra e enviar a pessoas de seu círculo de convivência. Ela nos fez lembrar de alguns poetas como Paulo Leminski, a chamada geração mimeógrafo, que divulgavam seus poemas sem o apoio de grandes editoras, de forma artesanal e, no caso deles, clandestina devido à repressão da Ditadura Militar.

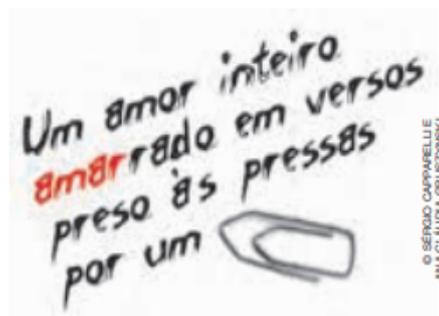
Para finalizar o eixo da produção textual, eis a proposta do volume do livro *Se liga na língua* (p. 147).

Meu poema **NA PRÁTICA**

Você conheceu poemas bem diferentes neste capítulo. Alguns são mais tradicionais e exploram, por exemplo, a rima ou um número fixo de versos por estrofe. Outros são mais livres, optando, por exemplo, por organizar os versos em uma estrofe única. Há aqueles que exploram o formato do texto no papel, inclusive o espaço ocupado pelas palavras ou as formas e cores que podem adquirir para sugerir sentidos.

Agora é sua vez de produzir um poema, e fará isso experimentando a possibilidade de relacionar palavras a objetos. Veja, como exemplo, o poema visual ao lado, do mineiro Sérgio Capparelli (1947-) e da gaúcha Ana Cláudia Gruszyński (1966-).

Seu poema será produzido no computador e depois será impresso e exposto para os alunos e profissionais da escola em um "varal de poesia".

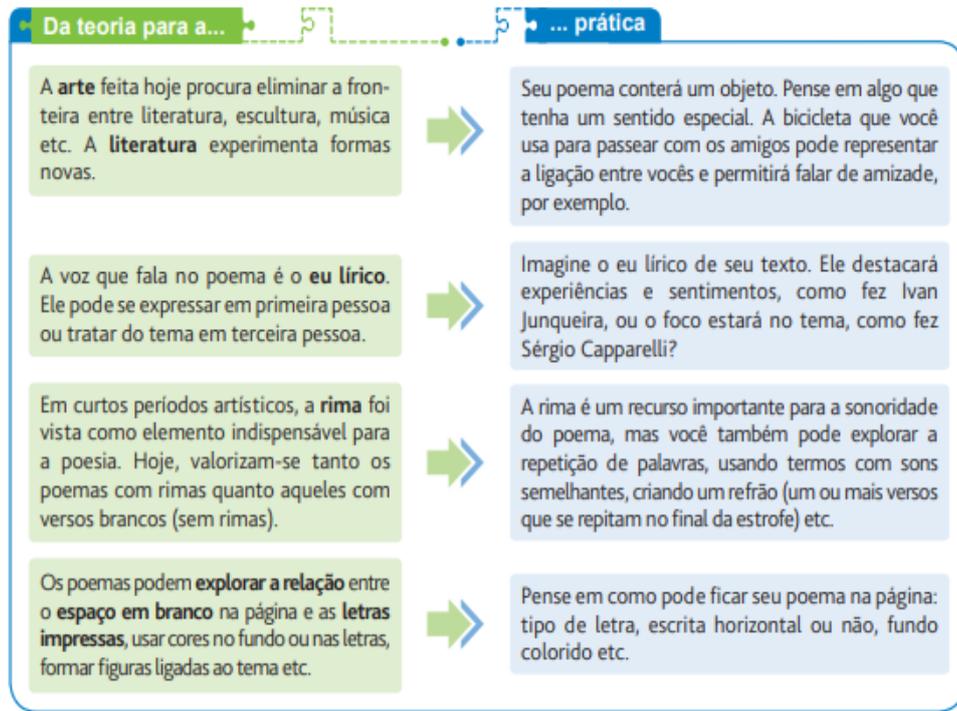


SÉRGIO CAPPARELLI; ANA CLÁUDIA GRUSZYŃSKI. *Poesia visual*. São Paulo: Global, 2002. p. 11.

➤ Momento de produzir

Planejando meu poema

Veja orientações para sua produção no quadro a seguir.



A proposta contempla as seguintes condições de produção: gênero – poema visual, público: comunidade escolar, meio de circulação – varal de poesia e contexto – escolar. O propósito comunicativo e o tema não ficaram definidos. Pode ser que se considere “relacionar palavras a objetos” como tema, porém a instrução pode ser um pouco vaga para alunos de 6º ano. Aqui há a necessidade da intervenção do professor de modo a auxiliá-los. Assim como as outras propostas, esta também é longa e repleta de informações. Isso é negativo pois não permite ao aluno exercitar a criatividade e no fim pode mais confundir do que esclarecer. Talvez a solução seja deixar o aluno mais livre para criar do que ficar lendo lista de instruções.

Em seguida mais instruções (p. 148)

Elaborando meu poema

1. Para começar, reflita sobre os motivos que levaram você a escolher o objeto. Qual é a função dele no dia a dia? Que sentido especial pode ter?
2. Faça uma lista com palavras que podem ser associadas a esse sentido.
3. Usando algumas das palavras da lista, crie versos que incluam esse objeto em uma situação que emocione o leitor ou desperte a imaginação dele.
4. Procure trabalhar a forma do poema. Você pode escrever quantos versos desejar e organizá-los em uma ou mais estrofes.
5. Explore a sonoridade dos versos, tentando usar algum recurso que a torne especial: rima, repetição de palavras, uso de termos com sons similares etc.
6. Com o poema pronto, altere tipo, cor e tamanho das letras, experimente fundos coloridos, escreva em posição horizontal e diagonal. Faça experiências até encontrar os recursos visuais adequados ao conteúdo ou às sensações que espera provocar.
7. Insira o objeto escolhido. Você pode fotografá-lo ou pesquisar imagens dele na internet.

A avaliação também nessa proposta é realizada em grupos, em quintetos mais especificamente. Ela é dividida em duas etapas: na primeira os estudantes avaliam o trabalho dos colegas de forma livre, na segunda cada um deve explicar seu objetivo e recursos utilizados. Aqui mais uma vez nos deparamos com um quadro de critérios de avaliação e depois a reescrita (p. 148)

➤ Momento de reescrever



Avaliando o poema do colega

Essa produção será avaliada em grupos. Formem quintetos com colegas e mostrem os poemas uns aos outros. Em um primeiro momento, ninguém deve explicar sua produção. Os leitores devem tentar compreender o sentido do texto observando os vários recursos mobilizados. Em uma segunda etapa, cada integrante terá de explicar seu objetivo e os recursos que usou.

Ao terminar a troca de impressões, os leitores vão avaliar o texto de cada colega, valendo-se do quadro de critérios a seguir. Eles devem responder "sim" ou "não" e explicar suas respostas.

A	O poema usa a linguagem verbal e incorpora um objeto?
B	O leitor consegue criar um sentido para o poema e para a presença do objeto?
C	O poema está organizado em versos e estrofes (uma ou mais)?
D	O poema explora recursos sonoros?
E	Os recursos visuais do poema são criativos?
F	A escolha dos recursos visuais revela uma intenção, isto é, a busca de um efeito específico?
G	A produção revela capricho? O material impresso não está sujo ou amassado?

Reescrevendo meu poema

1. Reflita sobre os comentários dos colegas. Se eles disseram "não" aos itens A, B ou C, você precisará refazer seu poema, porque deixou de considerar itens fundamentais na proposta.
2. Caso seus colegas tenham dito "não" aos itens D, E ou F, você poderá escolher entre alterar o texto ou mantê-lo, já que os critérios se referem a escolhas pessoais.

A proposta termina com instruções de como montar o varal de poesia (p. 149)

➤ Momento de apresentar

Inserindo meu poema no varal de poesia

1. O varal de poesia será montado no pátio da escola ou em outro local de grande circulação para que toda a comunidade escolar possa conhecer os poemas.
2. Após a reescrita, reimprima o poema, lembrando-se de que deve ser grande o suficiente para ser lido com facilidade.
3. A primeira folha desse varal deve conter um texto explicativo da exposição, preparado por um aluno eleito pela turma.

De modo geral, as propostas são detalhadas e possuem estruturas semelhantes, sendo constituídas por uma introdução na qual são expostas as condições de produção, uma seção que instrui sobre a estrutura do poema concreto enfatizando os aspectos multimodais e a escolha temática e uma que privilegia a avaliação. Em todos os materiais, a sugestão é para ser realizada

entre os alunos, baseada nas considerações dos colegas e a reescrita. Apresentam também uma seção que trata da circulação dos textos depois de prontos. A grande questão que se coloca aqui é que essas condições não foram trabalhadas nas atividades de leitura apresentadas anteriormente, ou seja, tenta-se que as crianças assimilem algo que não lhes foi ensinado.

Ao analisarmos a presença do poema concreto nos livros didáticos de Língua Portuguesa, identificamos que as estruturas dos capítulos são bastante similares contendo uma leitura principal, atividades que exploram elementos como tema, relação entre aspectos visuais, sonoros e verbais e significado das palavras. Tal semelhança certamente se deve ao fato de todos estarem embasados na BNCC.

Para concluirmos esse capítulo, gostaríamos de reafirmar a importância do PNLD como meio de promoção de acesso ao livro. O programa, que também é responsável pela distribuição de obras literárias, distribui livros por todo território nacional. Portanto, ao identificarmos pontos problemáticos em sua constituição, é apenas porque o educador deve sim ter uma postura crítica do material, entretanto, isso não significa que ele não possa aproveitá-lo em suas aulas. Pensando na relação do livro didático com a multimodalidade presente nos textos, ele é um ótimo instrumento por trazer imagens de qualidade e em cores possibilitando uma leitura mais eficiente de textos multimodais.

Considerações finais

De acordo com Antônio Cândido (2011: 172), a literatura é um direito humano fundamental do ser humano. Tal afirmação é passível de polêmica uma vez que, à primeira vista, pode-se questionar se realmente ela é necessária quando em nosso mundo ainda temos problemas mais sérios como a fome, a falta de moradia e de saneamento básico e o analfabetismo entre tantos outros problemas que há séculos assolam a humanidade. Certamente que não se pode exigir que uma pessoa subnutrida ou moradora de rua coloque a leitura de um poema ou de um romance como prioridade em sua vida. Ninguém morrerá por falta de um livro ao tempo que isso acontecerá se chegar a um nível extremo de fome ou se passar uma noite de inverno ao relento. No entanto, pode ser que uma formação literária futuramente impeça que tais flagelos perdurem entre nós.

Neste ponto podemos voltar à questão posta na epígrafe de nossa introdução: “E para que poetas em tempo de pobreza?” Antes afirmamos que nunca os poetas foram tão necessários quanto hoje. Certamente que poderá parecer exagerada a afirmação. Para comprová-la voltamos à Cândido que, no mesmo texto, fez a seguinte afirmação: “É verdade que a barbárie continua até crescendo, mas não se vê mais o seu elogio, como se todos soubessem que ela é algo a ser ocultado e não proclamado” (2011, p.172).

Infelizmente nos vemos obrigados a discordar do estudioso, já que vivemos em um tempo no qual ditadores voltaram a ser venerados e no qual há uma série de grupos, principalmente nos meios digitais, que disseminam o racismo e incitam o ódio aos pobres culpando-os por sua condição. Tais pessoas, às vezes, se aproveitam do anonimato garantido pelas redes sociais, porém é cada vez mais comum que eles se manifestem utilizando seus perfis verdadeiros o que nos faz ver que o elogio da barbárie não é visto como algo a ser escondido. Nosso ponto de vista é que a poesia seria uma espécie de antídoto contra essa barbárie sendo ela, através de seu poder humanizador, capaz de restabelecer valores como a empatia, o desejo de igualdade e de justiça.

Cabe aqui refletirmos mais uma vez sobre o papel da escola como principal disseminadora do texto literário. A julgar pela análise dos livros didáticos, notamos que o estudo do poema mais afasta do que aproxima o aluno ainda que a experiência na área da educação mostre que muitos

professores não gostam de trabalhar com esse material. Além disso, temos que refletir sobre a condição do professor no cenário do país já que constantemente a responsabilidade pela formação do leitor literário é atribuída a esse profissional. Antes de tudo, temos que convir que não cabe somente ao professor o incentivo e disseminação do texto literário. Isso é na verdade dever de toda a sociedade, desde os poderes governamentais e dirigentes escolares até os pais e responsáveis. No entanto, o que ocorre é que muitas vezes eles se eximem de seus papéis, atribuindo tal dever a profissionais sobrecarregados devido a amplas jornadas de trabalho as quais impedem o estudo necessário para o preparo de aulas de qualidade. Já é um lugar-comum a ideia de que o professor precisa ser mais valorizado, porém o que se faz é muito pouco. Para que o professor possa efetivamente cumprir sua função, é preciso que se considere as horas de estudo como parte de sua jornada e que elas sejam remuneradas. Também é importante que o acesso a cursos de especialização e pós-graduação se torne uma política pública a fim de que possam obter os conhecimentos que irão proporcionar uma educação de qualidade a seus alunos.

Referências

- BALTHASAR, Marisa. *Singular e Plural*. São Paulo: Moderna, 2018.
- BATISTA, Liliane Francisca. *A poesia pede (espaço) na sala de aula*. Tese de mestrado, 2018.
- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo: Cultrix, 2006.
- CAMPOS, Augusto; PIGNATARI, Décio; CAMPOS, Haroldo. *Teoria da poesia concreta*. São Paulo: Duas cidades, 1975.
- CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre o azul, 2011.
- DELMANTO, Dileta. *Português: conexão e uso*. São Paulo: Saraiva, 2018.
- DIONÍSIO, Angela Paiva. *Multimodalidades e leituras*. Recife: Pipa, 2014.
- GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011.
- LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Saberes docentes para análise e uso do livro didático em Língua Portuguesa. **DUCT IN ALTUM**, v. 11, p. 15-23, 2011.
- NOGUEIRA, Everaldo. *Geração Alpha*. São Paulo: Edições SM, 2018.
- ORMUNDO, Wilton. *Se liga na língua*. São Paulo: Moderna, 2018.
- OLIVEIRA, Tania Amaral. *Tecendo linguagens*. Barueri – SP: IBEP, 2018.