

LIVRO DIDÁTICO: EQUÍVOCOS NO TRATAMENTO METODOLÓGICO DA POESIA INFANTIL

Renata Junqueira de SOUZA¹

RESUMO: Este artigo envolve um estudo de caso, sobre o ensino da poesia em séries iniciais da escolarização. Foram sujeitos específicos desta pesquisa nove professoras e três coordenadoras pedagógicas de três escolas da cidade de Presidente Prudente. O artigo analisa o tratamento metodológico dado a poesia por alguns livros didáticos. Tal análise se fundamentou na conceituação da dimensão triádica do texto, que permite uma relação dialógica do leitor com o texto em três níveis: gramatical, semântico e pragmático. As conclusões obtidas do estudo apontaram para a verificação de um ensino monológico, onde o trabalho da poesia é reduzido ao ensino da rima e o aluno-leitor prejudicado por não aprender a ler a dimensão sócio-comunicativa do poema.

PALAVRAS-CHAVE: Livro Didático; Ensino da Leitura; Ensino da Literatura; Ensino da Poesia

ABSTRACT: SCHOOL BOOK: MISTAKES IN THE METHODOLOGIC WORK OF THE NURSERY POETRY

This thesis is a case study, about the teaching of poetry in the initial grades. Nine teachers and three pedagogical coordinators in three schools in the city of Presidente Prudente were its specific subjects. The article analyzes the methodological treatment given to poetry by different text books. Such analysis was based on the conception of the triadic dimension of the text allowing a dialogical relationship of the reader with it in three levels: grammatical, semantic and pragmatic. The conclusion to which one comes to is of a monologue-like teaching, where the work with poetry is reduced to teaching rhyme, being the student-reader prejudiced for not having the chance to learn to read the socio-communicative dimension of the poem.

KEY-WORDS: Teaching of Reading; Teaching of Literature; Teaching of Poetry

¹ Departamento de Educação - Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP - 19060-900 - Presidente Prudente – Estado de São Paulo – Brasil.

Este artigo faz parte de um estudo² maior que pretendeu detectar como professores do Ensino Fundamental ensinam poesia à alunos de 2ª a 4ª séries. Observamos nove professores de três Instituições de Ensino de Presidente Prudente, sendo duas escolas públicas (Escola 1 e Escola 2) e uma escola da rede particular de ensino (Escola 3).

O material didático utilizado pelos sujeitos da pesquisa em duas salas de aulas, restringe-se ao uso de um único livro didático que, em parte limita o fazer pedagógico de alguns docentes. Seis professoras entrevistadas, 75% declararam a adoção de um só livro didático, 25% utilizam diversos volumes. Na seqüência, estaremos procedendo a uma apreciação da qualidade dos materiais didáticos citados.

Com relação, ainda, à própria natureza e função dos textos inscritos nos livros didáticos, vários teóricos nos alertam para a fragilidade de seus valores, principalmente no que se referem aos propósitos educacionais de formação do gosto da leitura.

Martins afirma que os livros didáticos trazem textos

condensados, supostamente digeríveis, que dão a ilusão de tornar seus usuários aptos a conhecer, apreciar e até ensinar as mais diferentes disciplinas. Na verdade, resultam em manuais de ignorância; mais inibem do que estimulam o gosto de ler(...). Tais livros estão repletos de falsas verdades, a serviço de ideologias autoritárias(...). (1989, p.25-6)

De fato, os livros didáticos, em geral, apresentam vários equívocos metodológicos no ensino da leitura e, neste sentido, consideramos necessária uma abordagem dos mesmos para uma verificação da qualidade do ensino de poesia na sala de aula. O objetivo é saber se tais aulas seguem ou não o modelo didatizado pelo livro didático.

Sobre os livros adotados ou pesquisados com maior freqüência pelas professoras entrevistadas, pretendemos verificar dois aspectos: a incidência ou não do uso do texto literário (poesia) e a "qualidade da formulação metodológica" dos livros didáticos utilizados para o ensino da poesia, nas séries iniciais.

É sabido que na escola brasileira o livro didático é o elemento central responsável pela difusão do conhecimento. Lajolo afirma e define o livro didático como aquele que será utilizado em aulas e cursos e que, provavelmente foi escrito,

editado, vendido e comprado, tendo em vista a utilização escolar sistemática. Para a autora, a importância do livro didático aumenta em países como o Brasil, "onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina o que se ensina." (1996, p.4)

Também entendemos que o livro didático é instrumento importante no processo de ensino e aprendizagem, mas ressaltamos que deve haver uma interação entre o livro e o professor, pois ambos têm um objetivo comum, que é o de educar o aluno.

A expectativa do livro didático é que, a partir dos textos informativos, das ilustrações, diagramas e tabelas, seja possível a resolução dos exercícios e atividades cuja realização deve favorecer a aprendizagem. (Lajolo, 1996, p. 5)

De fato, o livro se utiliza de textos para ensinar os aprendizes a lerem e a escreverem. A recepção destes textos, no entanto, segundo Silva (1997), nunca poderá ser entendida como um ato passivo, pois o texto é um signo vivo, dialético, voltado para o outro.

Cabe à escola, de igual forma, orientar o trabalho de leitura de vários tipos de textos, abrindo, assim, os horizontes de expectativas dos leitores mirins. Mas a escola, quando adota um livro didático, se limita apenas a utilizar-se dos textos contidos neste manual. Assim, percebemos que os professores acabam trabalhando com os textos escolhidos pelos autores dos livros didáticos. Silva ressalta que tais textos se inserem no primeiro nível de didatização:

o autor do manual seleciona os textos que, no geral, não foram escritos visando ao ensino e elabora um trabalho sobre eles. Assim, o professor, ao adotar o livro, ou ao consultá-lo, estará lançando mão de textos já didatizados, sendo apenas um transmissor do processo de didatização do material que leva aos seus alunos. (1997, p.32)

Para confirmar este primeiro nível de didatização utilizado em manuais didáticos e para evidenciar o tipo de texto que predomina em tais livros, ressaltando-se a pouca importância dada à poesia, realizamos uma análise dos textos inscritos nos livros didáticos adotados pelas escolas e professores pesquisados.

² Tese de doutorado intitulada *Poesia infantil: concepções e modos de ensino*.

Foram citados três títulos: a segunda e a terceira séries da Escola 1 utilizaram-se respectivamente do livro, - *Eu gosto de aprender - Comunicação e Expressão*, das autoras Maria da Glória Mariano Santos e Rosemary Faria Assad, da Editora do Brasil, 1984. A quarta série da mesma escola adotou o livro *Português: educação e desenvolvimento do senso crítico*, de Eloisa Bombonatti Gianini e outros, da Editora do Brasil, 1988. Na Escola 2, as professoras revelaram que se utilizam de diversos livros didáticos no preparo de suas aulas, não indicando nenhum título em especial. Já na Escola 3 as professoras adotaram a coleção *Da Palavra ao Mundo - Língua Portuguesa*, de Lídia Maria de Moraes, publicada pela Editora Atual (de 1ª a 4ª séries), 1994.

Observamos que estes livros se utilizam mais de textos em prosa (narrativos) do que da poesia. No entanto, em vários deles, há o equívoco de diagramar textos narrativos em forma de

versos. Assim se distribuem os textos considerados como poesias nestes livros:

1. poemas infantis e juvenis;
2. letras de músicas ou cantigas populares;
3. textos paradidáticos apresentados em forma de versos.

Embora a natureza poética destes textos seja questionável, na *Tabela 1*, a seguir, destacamos que a quantidade de textos em prosa é maior que a quantidade de textos considerados como poesias, pelos autores.

Tabela 1 - Incidência de textos narrativos e de textos considerados como poesias nos livros didáticos

Livro	Textos narrativos		Textos poéticos		Total de textos analisados	
	N.º	%	N.º	%	N.º	%
<i>Eu gosto de aprender</i> 2ª série	26	76,5%	8	23,5%	34	100%
<i>Eu gosto de aprender</i> 3ª série	29	88%	4	12%	33	100%
<i>Português - educação e desenvolvimento do senso crítico - 4ª série</i>	17	74%	6	26%	23	100%
<i>Da palavra ao mundo</i> 2ª série	17	77%	5	23%	22	100%
<i>Da palavra ao mundo</i> 3ª série	18	82%	4	18%	22	100%
<i>Da palavra ao mundo</i> 4ª série	20	91%	2	9%	22	100%
Total	127	81,5%	29	18,5%	156	100%

Como vimos, de um total de 156 textos analisados, somente 29 se classificam pelos autores como poesias, representando 18,5%. O que notamos também é que nos livros das Coleções - *Eu gosto de aprender* e *Da palavra ao mundo* - conforme as séries vão aumentando, o número de modelos de poesia vai sendo reduzido. Um exemplo: a coleção *Da palavra ao mundo* apresenta mais poesias nos livros de 2ª série (5 modelos) do que nos livros da 4ª série (2 textos apenas).

Além destes índices de revelação de uma maior importância dada aos textos em prosa,

conforme afirmamos anteriormente, é comum, também, nos livros citados, a transformação de textos literários narrativos em linhas poéticas (versos), como ocorre, por exemplo, na *Unidade IX* do livro da 2ª série, da Coleção - *Da palavra ao mundo* - onde um trecho da obra de Ziraldo, *O menino maluquinho* é todo montado em estrofes.

O FANTASMA!

Ziraldo

Numa noite muito escura
apareceu o fantasma!!!

Coberto com um lençol
muito branco
assustador
com dois buracos
nos olhos
saltou
fazendo buuuuuuuuuu
sobre os ombros
assustados
do papai e da
mamãe
que voltavam
do cinema.

O susto não foi
muito, muito grande
não.
Mas,
com o fantasma
no colo,
o papai lhe perguntou:
“Você não tem medo
do escuro?”

E o menino
respondeu:
“Claro que não!
O fantasma
sou eu!”



(Em: *O Menino Maluquinho*. São Paulo: Melhoramentos, 1989.)

Este tipo de procedimento aparece com frequência nos livros didáticos analisados. O modelo narrativo, transformado, de modo equivocado, pelos autores, segundo Gebara passa a ser poesia *"para o aluno que não tenha clara a definição de texto poético e use como forma de reconhecimento (da poesia) a disposição gráfica na página."* (1997, p.149)

Os alunos podem, então, apropriar-se de uma concepção errada de poesia, já que o próprio livro didático ressalta, em suas definições, que esta é apenas um texto composto por estrofes e versos. Os livros adotados ou utilizados com mais frequência pelas professoras pesquisadas mostram tais definições: *"A poesia é um tipo de texto escrito em versos"* (*Da palavra ao mundo*, 2ª série); *"Podemos contar algo ou emitir uma opinião, através de versos. Isso é poesia ou poema. Cada linha do poema é um verso. O conjunto de versos é a estrofe. O conjunto de estrofes faz o poema."* (*Português - educação e o desenvolvimento do senso crítico - 4ª série*). A coleção - *Eu gosto de aprender*, tanto no livro da 2ª quanto no da 3ª série, não trabalha com definições de poesia. No entanto, o mesmo manual (destinado a professores), quando se utiliza da poesia como texto principal da unidade de estudo, inclui, sempre, um trabalho de mera recitação do texto. Confira-se pelo *Quadro 2*, a seguir:

Quadro 2 - Informações referentes as unidades do livro didático (Eu gosto de aprender - 2ª série)

CONTEÚDO					
	Leituras	Ortografia	Gramática	Linguagem Oral	Composição
1	A estrelinha (Martins D'Alvares) página 7	as – es – is – os – us	♦ Frase ♦ Ampliação de frases	♦ Conversar sobre a poesia ♦ Recitar	♦ Enriquecimento de idéias ♦ Completar estória
9	Os dedos de Zezinho (Isabel Vieira de Serpa) página 50	da – de – di – do – du	♦ Silaba Tônica ♦ Ampliação de frases	♦ Conversar sobre a leitura ♦ Recitar	♦ Enriquecimento de idéias ♦ Estória muda

CONTEÚDO					
	Leituras	Ortografia	Gramática	Linguagem Oral	Composição
14	Bandeira do Brasil (Heli Menegale) página 79	® brando	♦ Uso da vírgula ♦ Ampliação de frases	♦ Conversar sobre a poesia ♦ Recitar	♦ Enriquecimento de idéias ♦ Frases sobre a bandeira
23	O palhaço chegou (Helena Pinto Vieira) página 128	lha - lhe – lhi – lho – lhu	♦ Fixação	♦ Hora da Conversa (o circo) ♦ Recitar	♦ Enriquecimento de idéias ♦ Estória sobre o circo

31	Cantiga (Cecília Meirelles) página 175	az – ez – iz – oz – uz		♦ Conversa sobre a poesia ♦ Recitar	♦ Tema com roteiro
----	--	---------------------------	--	--	--------------------

CONTEÚDO					
	Leituras	Ortografia	Gramática	Linguagem Oral	Composição
33	Bolinhas de gude (Maria Eugênia Celso) página 185	Valores Do X		♦ Conversa sobre a poesia ♦ Recitar	♦ Tema com roteiro
34	Natal Página 190	♦ Fixação		♦ Hora da Conversa (o significado do Natal) ♦ Recitar	♦ Tema com roteiro
	Coletânea	♦ Sistematização de sílabas: 32 pequenos textos para leitura, ditado, cópia e treino ortográfico			

Como vimos pelos destaques feitos no *quadro* acima, o manual didático se preocupa com atividades de recitação e conversas sobre poesia.

As definições de poesia que aparecem nos manuais analisados se resumem em afirmações limitadas de que poesias são apenas composições formadas por versos e estrofes; também as abordagens dos textos se limitam apenas à verificação da estrutura do texto (número de versos, estrofes, rimas, etc.) e, em momento algum, percebe-se a preocupação em discutir o conteúdo e o plano expressivo (linguagem) construído esteticamente para veiculação deste conteúdo.

Observou-se, ainda, que todos os 29 textos considerados como poesias e inseridos nos manuais didáticos introduzem sempre uma unidade de estudo. Estas unidades seguem uma seqüência no trabalho com a poesia, que geralmente se resume nestes procedimentos: *apresentação do texto, estudo do vocabulário, interpretação do texto, estudo de gramática, aprendizagem de ortografia, produção de textos*, havendo sempre, nas propostas para a construção de textos, um tema vinculado ao texto principal da unidade.

Consideremos, na seqüência, uma apreciação crítica bastante rápida, com relação a estes procedimentos que os livros didáticos propõem a partir dos poemas. Os textos colocados como objeto de leitura, mesmo sendo modelos autênticos de poesia, produções, inclusive, de autores consagrados na Literatura Brasileira, não recebem, no entanto, tratamento adequado, a começar pelo próprio estudo do *vocabulário*.

Em todas as unidades, o estudo das palavras indicadas no vocabulário reduz a capacidade de apreensão do mundo e de reflexão do aluno, pois geralmente a abordagem da significação do texto se faz

apenas pela identificação do sentido exato ou seja, literal, da palavra no texto. Inclusive, as palavras destacadas pelos autores do livro didático para estudo pelos alunos são aqueles vocábulos que os autores julgam que as crianças não conhecem. Um exemplo deste procedimento pode ser conferido pela *unidade didática 31* do livro *Eu gosto de aprender - 2ª série* - de Maria da Glória Mariano Santos e Rosemary Faria Assad (1984). O que se percebe, neste livro, é o seguinte comportamento metodológico freqüente no trabalho dos autores com o vocabulário: antecipando-se à reação do(s) leitor(es), os autores elaboram uma listagem de palavras consideradas (por eles) de difícil entendimento e inserem esta listagem ao lado do texto proposto para leitura, como se fosse possível realizar-se uma leitura significativa da poesia, mediante a utilização deste instrumento didático de tradução de uma palavra por outra.

Confira-se a afirmação anterior, pela análise da forma de tratamento metodológico dado ao texto de Cecília Meireles, "Cantiga" inserido na obra *Criança meu amor*, editado pela Nova Fronteira em 1977 e referenciado equivocadamente como sendo parte do livro *Ou isto ou aquilo* (Civilização Brasileira, 1981) pelos autores didáticos da Coleção - *Eu gosto de aprender - (2ª série)*. Outro erro cometido pelos mesmos autores se refere ao nome de Cecília Meireles, editado como Meirelles:

TEMA 31

Silêncio! Vamos cantar bem baixinho! As flores querem dormir

VOCABULÁRIO

Rumores: ruídos
 Não tarda: não demora
 Embalar: ninar
 Brando: suave

Cantiga

Cecília Meirelles

Lá – lá – lá – ri – lá – lá – lá – lá

Já não se escutam rumores

A noite não tarda a vir

Vamos embalar as flores?

As flores querem dormir!

Lá – lá – lá – ri – lá – lá – lá – lá

Cravos e lírios e rosas

Ao vento brando de outono

Cravos e lírios e rosas

Vão se fechando de sono.

Lá – lá – lá – ri – lá – lá – lá – lá

Vamos embalar as flores?

As flores querem dormir!

Já não se escutam rumores

E a noite não tarda a vir!

Lá – lá – lá – ri – lá – lá – lá – lá

Ou Isto ou Aquilo (grifos meus)





Um outro exemplo, para uma maior confirmação de que este procedimento didático é geral, é retirado do Livro *Da palavra ao mundo* - (3ª série) de Lídia Maria de Moraes (1994). Na unidade 2 do livro citado, temos o poema "Os nomes da chuva" de Sérgio Caparelli, poesia inscrita na obra *Come-Vento*, do mesmo autor (São Paulo, L&PM, 1985).

Como se vê, o autor didático destaca, no texto transcrito de Sérgio Caparelli, várias palavras em vermelho; esta é uma forma de indicação ao(s) leitor(es) de que estes vocábulos estão inscritos em um anexo colocado no final do livro, ou seja, no glossário intitulado "**vocabulário**". Este apêndice traz também um número reduzido de palavras para traduzir os vocábulos em

destaque no texto, como se ler uma poesia fosse um exercício mecânico de tradução simplista de termos literais.

Sobre o ensino do vocabulário, a partir deste procedimento metodológico limitado do livro didático, Silva comenta:

Nesta fase do estudo, o aluno não é remetido ao uso do dicionário, ficando, portanto privado do conhecimento de outras possíveis acepções da palavra em contextos diversos.
(1997, p.39)

Concordamos, literalmente, com as palavras citadas de Silva (1997), sobre a necessidade de contextualização da palavra para apreensão do(s) sentido(s) mas, ressaltamos, ainda, que nem mesmo o dicionário, nas mãos do leitor, poderá dar conta da significação total e artística de um

texto poético. Ler poesia não é apenas traduzir uma palavra por outra e/ou outras, mas ler poesia é fazer relações profundas entre o conteúdo do texto e a linguagem especial (portanto, poética) que foi construída para passar aos leitores o conteúdo humano selecionado. Assim, as sugestões para o trabalho com o vocabulário da poesia nos livros didáticos geralmente fazem com que as crianças copiem significados de maneira mecânica, sem uma apreensão necessária entre o fundo conteudístico e a forma poética construída.

Consideremos, um pouco mais, o tratamento equivocado dado à poesia pelos autores dos livros didáticos. Observemos o procedimento didático dos autores Eloísa Bombonatti Gianini e outros do livro *Português: educação e desenvolvimento do senso crítico - 4ª série* (1988), com relação à leitura do texto poético "Canção da América" de Milton Nascimento e Fernando Brant, inserido em *Sentinela* (São Paulo, Ariola Discos, 1980).

Canção da América

Amigo é coisa pra se guardar
debaixo de sete chaves
dentro do coração
assim falava a canção
que na América ouvi
mas quem cantava chorou
ao ver seu amigo partir.

Mas quem ficou, no pensamento voou
com seu canto que o outro lembrou
e quem voou, no pensamento ficou
com a lembrança que o outro cantou.

Amigo é coisa pra se guardar
no lado esquerdo do peito
mesmo que o tempo e a distância digam não
mesmo esquecendo a canção
o que importa é ouvir
a voz que vem do coração.

Pois seja o que vier, venha o que vier
qualquer dia, amigo, eu volto
a te encontrar
qualquer dia amigo a gente vai se encontrar.

SENTINELA, Milton Nascimento e Fernando Brant, São
Paulo, Ariola Discos, 1980.



Trabalhando as palavras do texto (no caderno)

1. **Lembrança** quer dizer: • presente• recordação

Substitua pelo significado correto na frase:

a) Guardo na **lembrança** a sua imagem b) Trouxe uma **lembrança** para você.

2. Reescreva as frases usando os antonimos das palavras grifadas:

a) Ele se **lembrou** do amigo c) Durante o **dia** eu **fico** em casa.

b) Deixo o disco **dentro** da gaveta. d) **Chorei** quando ele **partiu**.

3. Preste atenção! “Canção da America” é uma **poesia**. Cada linha da poesia chama-se **verso**.

Cada conjunto de versos é uma **estrofe**.

Responda:

a) Quantos versos tem esta poesia? b) Quantas estrofes tem esta poesia?

4. Veja: “dentro do **coração**”

“assim falava a **canção**”

As palavras **coração** e **canção** rimam entre si, pois têm o mesmo **som final**.

Procure no texto palavras que rimem com:

a) jeito b) criança c) quented) pensare) sentir

Podemos notar que os autores se utilizaram do texto poético de Milton Nascimento e Fernando Brant para uma discussão do tema da amizade. No entanto, o trabalho inicial com as palavras do texto é limitado e fragmentado, destruindo totalmente a possibilidade de uma compreensão unitária do conteúdo do texto. As atividades propostas evidenciam a preocupação dos autores com o estudo isolado de sinonimos e antonimos. Os exercícios 3 e 4 limitam a compreensão da definição de poesia à sua aceitação estrutural: organização em versos e estrofes. As atividades propostas em nada contribuem para uma leitura completa e coerente do conteúdo e da linguagem do modelo poético.

Enfim, os manuais didáticos analisados nesta pesquisa sugerem atividades que levam o aluno a uma entrada superficial nos textos. Outras vezes, os autores destes livros propõem questões de interpretação que so trabalham com as informaoes literais contidas no poema. So

perguntas que exigem como respostas cópias de trechos do texto. Os autores até sugerem exercícios de leitura que exploram o nível lingüístico-semântico do texto, mas são raras as vezes em que o nível pragmático de construção da linguagem poética é enfatizado. Como exemplo deste procedimento tambem equivocado, destacamos as atividades propostas para a leitura de “As meninas” de Cecília Meireles (In: *Ou isto ou aquilo*, São Paulo, Melhoramentos, 1972) que aparecem tanto no livro *Eu gosto de aprender* (3a série) como no manual *Da palavra ao mundo* (3a série) de Lídia Maria de Moraes. As questões que se formulam em ambos os livros são superficiais, de natureza meramente lingüística, facilmente respondidas pelos leitores, pela identificação mecânica das relaoes das palavras entre si. Vejamos a seguir o tratamento dado “As meninas” no livro *Eu gosto de aprender*, que novamente edita o nome de Cecília Meireles de maneira equivocada:



Ou isto ou aquilo -
 Edições Melhoramentos
 - MEC - S. Paulo 1972

Sabe por que Maria entrou no coração das pessoas?

Vocabulário

erguia: levantava

bela: bonita

sábua: que sabe muito

profunda saudade: grande saudade

As meninas

Cecília Meirelles

Arabela

Abria a janela.

Carolina

Erguia a cortina.

E Maria

Olhava e sorria:

“Bom dia!”

Arabela

Foi sempre a mais bela

Carolina

A mais sábia menina

E Maria

Apenas sorria:

“Bom dia!”

Pensaremos em cada menina

Que vivia naquela janela;

Uma que se chamava Arabela,

Outra que se chamou Carolina.

Mas a nossa profunda saudade

é Maria, Maria, Maria,

Que dizia com voz de amizade:

“Bom dia!”

Vejamos a seguir, o mesmo procedimento com relação à leitura do poema no manual didático Da palavra ao mundo:

Estudo do vocabulário

1. Copie as frases, substituindo as palavras destacadas pelos sinônimos correspondentes:
 - a) Carolina **erguia** a cortina da janela.
 - b) Arabela era a mais **bela** das meninas.
2. Copie completando:
Uma profunda saudade é o mesmo que
3. Forme uma frase com a palavra **sábia**.

Compreensão do texto

1. Responda em seu caderno:
 - a) O que fazia a menina Arabela?
 - b) Qual das meninas erguia a cortina?
 - c) Quem cumprimentava as pessoas?
2. Copie e complete com as palavras: sábia – bonita – alegre
 - a) Maria era a mais das meninas.
 - b) Carolina era a mais menina.
 - c) Arabela sempre foi a mais das meninas.
3. Por que Maria deixou mais saudade?
4. Você acha importante cumprimentar as pessoas? Por quê?

Entendimento do texto

Responda no seu caderno:

Quais eram os nomes das meninas que aparecem na poesia?

Como eram as meninas da poesia?

Onde viviam as meninas?

O que cada uma das meninas fazia?

Anote no seu caderno a ordem das ações que as meninas faziam:



Percebemos, portanto, um mesmo tipo de abordagem redutora nos dois manuais. As respostas dos leitores solicitadas pelos livros somente repetem informações literais do texto. A própria natureza das questões formuladas não estimula as relações necessárias que todo leitor deve fazer entre os signos de um texto poético e a situação social de produção deste texto. Aspectos ideológicos, sócio-pragmáticos, códigos estéticos são definidores da natureza do texto e questões de interpretação devem propiciar uma reflexão sobre as entrelinhas do texto, ou seja sobre o próprio espaço social de construção deste texto. Questões abertas que propiciem uma reflexão sobre o AUTO-CONHECIMENTO e sobre a natureza da Arte, devem comparecer numa proposta de interpretação de poesias.

Sobre este aspecto Gebara afirma:

mesmo quando questões abertas são sugeridas pelo autor do manual, ao elaborá-las ele deixa transparecer sua interpretação; muitas vezes é difícil perceber se são ou não embasadas nas estruturas do texto, pois não aparecem ao lado de uma análise. Tem-se a impressão de que a opinião formulada no corpo das questões é gratuita. (1997, p.150)

Dando seqüência à nossa apreciação crítica sobre a organização estrutural do trabalho com a poesia (nos livros didáticos) como anunciamos anteriormente (*apresentação do texto, estudo de vocabulário, interpretação de texto, estudo de gramática, aprendizagem de ortografia, e produção de texto*) chamou-nos a atenção também o trabalho com gramática e ortografia; são estas atividades que mais evidenciam a fragmentação e a descontextualização do trabalho com o texto poético. Se nos exercícios de vocabulário e interpretação tínhamos uma referência superficial ao texto principal, nas atividades de gramática e ortografia serão raras as alusões ao texto de leitura - objeto central da *Unidade de Estudo*. Quando acontece uma referência a um modelo textual vemos que algumas partes do texto são utilizadas somente para o pretexto de exemplificar conceitos gramaticais. As estratégias utilizadas pelos autores de tais manuais para

ensinarem os alunos a escreverem (gramaticalmente) correto privilegiam apenas o exercício-motor de treinamento formal da escrita, a repetição de estruturas gramaticais e, portanto, a mecanização da aprendizagem. Assim, as explicações gramaticais ou ortográficas são metalingüísticas, abstratas, desvinculadas do desempenho lingüístico dos aprendizes e desvinculadas do próprio material de leitura e reflexão - o texto de abertura da *Unidade de Estudo*. Silva coloca:

Como está apresentada, a abordagem da gramática é fundamentalmente metalingüística, orientada por uma preocupação excessivamente nomenclatural e não processual, o que não conduz o aluno a um aprendizado consciente e reflexivo da linguagem. (1997, p.55)

Se o estudo geral de gramática já ocorre, na metodologia dos livros didáticos analisados, de forma isolada e fragmentada (portanto desvinculado do uso social dos signos nos textos), o estudo específico da ortografia agrava ainda mais este caráter mecânico de ensino proposto, induzindo o aluno às meras atividades de cópia de termos ou segmentos dos textos poéticos.

Também não que se refere às atividades de produção de textos poéticos, observamos, na análise feita dos seis manuais, que apenas um deles - *Português - educação e desenvolvimento do senso crítico - (4ª série)* de Eloísa Bombonatti Gianini e outros (1988, p.110) - utiliza (e, ainda, em só uma de suas *Unidades de Estudo*) a proposta de produção de poesia. Tal proposta, no entanto, faz os alunos pensarem que fazer poesias é muito fácil e que qualquer um pode ser um poeta. "*Você já pensou em ser poeta? Escrever poesias não é tão difícil quanto parece, você precisa escolher as palavras certas e colocá-las de maneira correta.*"

O livro em questão coloca, portanto, duas propostas de atividades: a primeira atividade propõe que os alunos construam uma poesia, aproveitando-se do tema que está em discussão naquele momento de estudo, ou seja, utilizando-se do tema central norteador da *Unidade do Livro - PRECONCEITO*. Tal comportamento didático reflete um equívoco: leva os alunos a pensarem que, para construirmos uma

poesia, basta nos utilizarmos de um tema em discussão, como se o texto poético se fizesse apenas de noções conteudísticas e não, inclusive e primordialmente, de uma linguagem peculiar constituída de vários recursos artísticos: ritmo, rima, musicalidade,

funcionalidade estética dos fonemas, sílabas, palavras, formas...

Como segunda atividade proposta, temos:

2º Proposta - Poesia Concreta

Presta atenção como foi escrito este poema!

Poeminhas cinéticos

Millôr Fernandes

Era um homem bem vestido
Foi beber no botequim
Bebeu muito, bebeu tanto
Que

saiu

de já

assim

As casas passavam em volta
Numa procissão sem fim
As coisas todas rodando



Este poema coloca as palavras de tal maneira, que você pode visualizar como se sente o homem.

Pelas propostas de atividades solicitadas e descritas acima percebemos que os autores dos manuais não se preocupam em conscientizar os alunos sobre os processos específicos de construção de uma poesia, antes de solicitarem deles este tipo de produção textual. Como sabemos, um repertório de experiências significativas de

leitura de poesias é elemento básico para conhecimento de natureza específica do texto poético e posterior produção do mesmo. É obvio que um aluno de 4ª série da Educação Fundamental não tem, ainda, instrumentos culturais (domínio do código estético da poesia concreta) para a produção de material deste tipo, tomando como ponto de partida,

apenas a exposição do modelo inscrito no livro didático adotado por sua escola. Assim, tal proposta (inserida no referido livro) nos leva à confirmação da absurdidade dos procedimentos metodológicos dos autores dos manuais, no que se refere à recepção e à produção da poesia, pelos alunos (leitores em fase de formação).

Sintetizando esta breve apreciação crítica da metodologia do ensino da poesia, inscrita nos livros didáticos analisados, podemos afirmar o descompromisso teórico dos autores (das coleções citadas) com o reconhecimento da importância da Intertextualidade (de Julia Kristeva) como teoria norteadora das propostas de atividades interativas de leitura e produção de poesias, na sala de aula. Ler e escrever poemas aparecem nestes manuais, como atividades redutoras e superficiais. Ler poesia se limita ao ato de reconhecer e classificar versos e estrofes e ao ato de decifração do sentido literal (de dicionário) das palavras. Escrever poesias se reduz, igualmente ao ato de imitação de estruturas poéticas (modelos).

Cumpramos observarmos que esta falha de condução metodológica do trabalho com a poesia, presente nos autores dos manuais didáticos, se associa, de forma a agravar ainda mais a qualidade deste material de ensino, ao modo inadequado de seleção dos textos poéticos.

Em resumo, nossas principais observações sobre os textos selecionados pelos autores das coleções didáticas e sobre os procedimentos metodológicos traçados para o tratamento destes textos, são as seguintes:

a) todos os livros priorizam os textos narrativos (82%); são poucas as poesias utilizadas nos livros didáticos (18%);

b) não podemos garantir a qualidade estética dos poemas selecionados;

- o estudo do vocabulário se limita à apreensão do sentido literal das palavras; o sentido poético nunca é explorado;

- a forma de interpretação também é sempre redutora; estimula-se a compreensão das relações lingüísticas firmadas entre as palavras, mas não se estimula a compreensão profunda das entrelinhas do texto poético;

- gramática e ortografia sugerem atividades repetitivas e facilitadoras totalmente desvinculadas do desempenho social, ou seja desvinculadas da função social dos textos;

- as sugestões para que os alunos produzam seus próprios textos poéticos não contemplam a necessidade de formação prévia do repertório cultural de seus produtores.

c) todos os manuais se limitam a uma seqüência repetida de atividades: *identificação do tema do texto, estudo do vocabulário, interpretação, estudo de gramática, aprendizagem de ortografia e produção de textos;*

d) a definição de poesia, nos livros didáticos analisados, se limita à consideração de um tipo de composição em versos e estrofes, com rimas.

Enfim, os manuais didáticos reduzem o valor do texto poético, ora fragmentando-o ou descontextualizando-o nas propostas de atividades, ora não distinguindo para o aluno a linguagem referencial da literária, não lhe proporcionando, assim, prazer na leitura da literariedade destes textos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AVERBUCK, Lígia Morrone. A poesia e a escola. In: AGUIAR, Vera Teixeira de. et al. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.

- BORDINI, Maria da Glória. *Poesia infantil*. São Paulo: Ática, 1986. (Princípios, 97)
- ECO, Umberto. *Obra aberta*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1986.
- ECO, Umberto. *Leitura do texto literário*. In: _____. *Lector in fabula*. 2. ed. Lisboa: Presença, 1993.
- GEBARA, Ana Elvira Luciano. "O poema, um texto marginalizado." In: BRANDÃO, H. et al. *Aprender e ensinar com textos*

- didáticos e paradidáticos*. São Paulo: Cortez, 1997.
- GIANINI, Eloísa Bombonatti et al. *Português: educação e o desenvolvimento do senso crítico: 4ª série*. São Paulo: Editora do Brasil, 1988.
- KRISTEVA, Júlia. *Introdução à semanálise*. São Paulo: Perspectiva, 1974. (Debates, 84)
- LAJOLO, Marisa. *O livro didático em questão*. Brasília: MEC, 1996. (Debates)
- MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- MEIRELES, Cecília. *Ou isto ou aquilo*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.
- SILVA, Ana Claudia da et al. "A leitura do texto didático e didatizado." In: BRANDÃO, H. et al. *Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos*. São Paulo: Cortez, 1997.