

A AUTENTICIDADE DO TEXTO LITERÁRIO NO CONTEXTO DO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS

*Virgínia Maria Ferreira Silveira Baldon**
*Rita de Cássia Ribeiro de Queiroz***

RESUMO:

Buscamos, neste artigo, refletir sobre a confiabilidade de textos literários tal como se apresentam em determinados Livros Didáticos de Português, doravante, LDP. Analisamos, especificamente, a autenticidade de tais textos, seguindo os pressupostos teórico-metodológicos da Crítica Textual, ciência cujo caráter essencial é a preservação da cultura escrita, manifestada principalmente por intermédio da arte literária. Na perspectiva crítico-textual, a integridade do texto literário deve ser mantida em qualquer esfera na qual o texto encontre publicado, inclusive no LDP. No desenvolvimento de nossa pesquisa, temos constatado que o LDP, enquanto uma importante fonte de divulgação do texto literário - sobretudo para leitores em formação - historicamente, apresenta, em sua composição, textos cuja genuinidade encontra-se comprometida mediante alterações feitas pelos responsáveis em todas as instâncias de sua elaboração, o que nos motivou à iniciativa deste trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Crítica textual; Livro didático de português; Didatização do texto literário.

A preservação do texto literário não tem sido uma preocupação recente. Segundo Spina (1994), na Biblioteca de Alexandria, entre 322 e 146 a.C, já havia filólogos

* Mestranda em Literatura e Diversidade Cultural pela Universidade Estadual de Feira de Santana (Uefs). Professora Auxiliar da Universidade do Estado da Bahia (Uneb).

** Doutora em Letras e Linguística pela Universidade Federal da Bahia (Ufba). Professora Titular da Uefs.

responsáveis pelo processo de ordenação e catalogação dos seus mais de 400 mil títulos. Esse processo evidenciou problemas que envolviam o comprometimento da autenticidade daquelas obras, bem como de informações sobre os seus autores. Foram estas constatações que, já àquela época, despertaram a preocupação com o preparo de textos para o público e para as escolas. Sobre isto, vejamos o que diz o autor:

A educação grega do período clássico, [...] culmina o seu processo evolutivo na época helenística, em que a cultura física cede lugar a uma formação de natureza mais espiritual, marcadamente literária; o preceptorado – ainda que subsistente – é suplantado por um ensino de caráter institucional, escolar. Uma cultura de tipo livresco, de tendência literária, favorecida pela disseminação de escolas para crianças dos sete aos dezenove anos de idade, suscitou a preocupação de preparar textos legíveis, de apurá-los e publicá-los (SPINA, 1994, p.67).

Este excerto evoca alto senso de responsabilidade com o texto literário, especialmente em sua disseminação nas escolas. Os filólogos alexandrinos procuravam reensear toda a tradição manuscrita, tentando desvendar qualquer obscuridade, a fim de que ao texto fosse assegurada a sua autenticidade quando apresentado, inclusive, ao público escolar. A partir disso, há que se considerar a importância do aporte crítico-textual no sentido de suscitar questionamentos pertinentes sobre a idoneidade dos textos literários no contexto do LDP.

Por isso, considerando as pesquisas desenvolvidas sobre Livro Didático, doravante LD, Choppin (2002) enfatiza a importância e a necessidade de não se negligenciar as suas características formais: capítulos, parágrafos, os aspectos tipográficos como a fonte, o corpo do texto, grifos, tipo de papel utilizado, bordas, cores etc. enfim, todas as variações que decorrem destes, incluindo a “[...] disposição espacial dos diversos elementos textuais no interior de uma página [...]”. Com efeito, a tipografia e a paginação fazem parte do discurso didático de um livro usado em sala de aula tanto quanto o texto [...]” (CHOPPIN, 2002, p. 8). Normalmente, não se encontram no LDP textos na íntegra. Ao invés disso, num processo metonímico, utilizam-se fragmentos (a parte pelo todo) ora adaptados, até mesmo para que se ajustem devidamente às configurações da página. O

leitor, por sua vez, não é informado de que houve mudanças no texto e que as mesmas não são de responsabilidade do escritor literário e sim do autor do livro didático em questão, o qual se incumbe de fazer as suas interpretações e alterações adequando-as aos propósitos didáticos, ainda que, para isso, seja necessário ferir o texto em sua genuinidade.

Desse modo, tecendo considerações sobre os textos que são oferecidos aos estudantes, Telles (2003) destaca a importância de se usar textos fidedignos, “[...] não nos esquecendo de que enquanto não dispomos de um texto fidedigno, todas as operações hermenêuticas e críticas podem tornar-se arbitrárias, intempestivas e inseguras” (TELLES, 2003, p. 22). Também se referindo ao texto literário em sua incursão didática, Rojo e Jurado (2006, p. 45) são categóricas ao afirmarem que:

[...] os textos que circulam em sala de aula, à exceção daqueles produzidos para esse contexto – os didáticos, por exemplo – são escolarizados. Isso quer dizer que são retirados de sua esfera de produção/circulação/recepção de origem (a literatura, por exemplo) e repostos em outra situação de produção, em uma esfera que tem fim específico de ensino de um objeto escolar, seja um conhecimento, seja uma capacidade leitora, seja uma prática letrada.

Entendemos, sob essa perspectiva, que o texto literário incorporado pelo LDP passa por uma dinâmica de ressignificação a fim de se adequar aos princípios daquele contexto didático. Em outras palavras, o texto literário migrando para o LDP, sofre uma reversibilidade de função, pois atende a uma funcionalidade didática. Assim, as adequações se realizam de acordo com o que seja interessante ao autor do livro, em conjunto com todo o aparato editorial. É certo, porém, que a reversibilidade de função a que nos referimos não implica uma reversibilidade na forma do texto, isto é, na estrutura conferida pelo seu autor criador, pois um texto ferido em sua forma certamente sofrerá perdas também em seu conteúdo, nisso reside a complexidade desse processo de escolarização do texto literário.

Uma vez editado no LDP, o texto literário, independente da forma como esteja ali transcrito, é legítimo, original, pois o material que o contém é igualmente legítimo, representa um discurso de autoridade no sistema educacional. Visto assim, o processo de didatização do texto literário é um tanto problemático dado o caráter imponente conferido ao LDP, no decurso do tempo. Essa legitimidade passa, necessariamente, pela validação de todo aparato editorial a serviço do aparelho ideológico escolar, o qual, por sua vez, é também um aparelho ideológico a serviço do Estado (SOUZA, 1999).

Ainda hoje “[...] é preciso não esquecer que muitos dos alunos têm nos livros escolares sua única razão de literatura e o único meio de chegar a conclusões sobre o que são as letras e os escritores” (LINS, 1977, p.35). Considerando a pertinência desse dado vigente em nossos dias, compete ao autor do LDP e/ou editor assumir as suas responsabilidades, nessa interposição entre o escritor literário e o público, estabelecendo a ponte dignamente (LINS, 1977). A escolha dos textos, a maneira fragmentada como são transcritos, os aspectos configuracionais das páginas oscilam entre a ação dos autores dos LDPs e de seus editores. Partindo, então, da relação escritor-LDP-estudante, Lins (1977, p. 59) a esclarece da seguinte forma:

O escritor não escreve jamais para si próprio. A obra escrita só se realiza na leitura. Mas o caminho para isto não é nem pode ser o autor se transformar em agente do editor. Este, sim, ao editar, transforma-se no agente natural do livro: é o que age ou assumiu agir em benefício do texto.

A suposta ação em benefício do texto é questionada por Lins (1977) e por muitos outros estudiosos, pois se tem assistido, ao longo do tempo, a um “[...] processo de afastamento entre o futuro leitor e os nossos escritores” (LINS, 1977, p. 149). Permanecendo dessa maneira, a relação escritor -livro didático -estudante não tem sido uma relação salutar, historicamente falando. Não obstante as reflexões do referido autor se reportarem ao século passado, é de grande utilidade retomá-las por serem, em muito, aplicáveis aos nossos dias, uma vez que Lins (1977), em seu tempo, questiona a maneira como os autores das coleções didáticas escolhem e apresentam os fragmentos dos textos

literários utilizados para as leituras e análises dos discentes: “[...] As reproduções, verdadeiramente lamentáveis, quase sempre borradas e, por vezes, sem informação sobre o original” (LINS, 1977, p. 134).

Sob este aspecto, considerando os percalços da (in)utilização dos textos literários pelo manuais didáticos, as pesquisadoras Rojo e Jurado (2006, p. 52) concluem que “[...] não existe construção de sentidos pelo aluno: tudo já está dito, explicado *a priori* e deve ser reconhecido e repetido. E esse tudo é muito pouco.” Soares (2011, p. 22) também levanta a questão da (má) escolarização da literatura e contesta:

O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o.

Graças às postulações da Crítica Textual, esses e outros problemas que comprometem a autenticidade dos textos literários, quando didatizados, não podem, em qualquer circunstância, passar despercebidos.

Restituir a forma genuína do texto, efetivamente, não é uma tarefa simples diante da complexidade de análise de textos impressos, nos quais se percebe muito mais claramente as marcas do editor do que as do autor:

Editor, no caso, entendido não como uma pessoa, mas como o pessoal de uma casa editorial que trabalha com os originais entregues pelo autor: quem inicialmente os lê para emitir um parecer e eventualmente intervém aqui e ali, [...]; o digitador, sobre quem é hoje costume recair a culpa pelas imperfeições que venham a ser descobertas; o revisor que divide com o anterior aquele ônus; o editor eletrônico[...] o autor do projeto gráfico, o diagramador que executa esse projeto, e a arte final, enfim tantas pessoas quantas põem a mão nos originais desde sua entrada na editora até o produto acabado que o leitor adquire [...] (MEGALE, 1995, p.135).

Em face de tal descrição, que dizer, então, dos textos (editados e reeditados numerosas vezes) presentes nos manuais pedagógicos, especificamente, nos LDs de Língua Portuguesa? Muitos estudiosos¹ têm observado que as propostas para o estudo do texto literário se conduzem de maneira autoritária, monológica e até mesmo desonesta. Ao discente não é dada a oportunidade de construir, por si mesmo, o sentido, o significado, as associações, a sensibilidade próprias da literatura quando lida e apreciada na esfera de origem, que, em muitos casos, encontra-se a largos passos dos LDPs.

Com efeito, o leitor em formação, e até mesmo muitos professores, diante dos textos literários expostos em determinados LDPs, sequer tem a noção de que aquele texto, em sua trajetória, partindo da fase inicial de criação, passando pelo crivo de editores, revisores, diagramadores, até alcançar a sua ambiência final que é o LDP, pode estar bem distante do intento a que se propunha o artista literário quando da elaboração de seu texto.

Dessa forma, nossa investigação do *corpus* se pauta em uma análise eminentemente comparativa dos textos em cotejo com os textos publicados pelos escritores. Concentramo-nos em observar os aspectos estruturais e/ou léxico-gramaticais e, por conseguinte, semânticos do discurso na transcrição de tais textos, alterações estas que, de certa forma, comprometem o seu sentido primeiro. Assim, em concordância com os estudos epistemológicos da Crítica Textual, todo e qualquer desvio em relação ao texto original é considerado *erro*.

Ainda é importante dizer que, sendo este artigo um recorte da pesquisa que estamos desenvolvendo para a nossa dissertação de mestrado, analisamos três textos que servem como exemplos dentre muitos outros textos constituintes de nosso *corpus*. Assim, o primeiro texto analisado é extraído de um LDP, editado na década de 1980, o segundo, na década de 1990 e o terceiro nos anos 2000. Os livros são destinados, respectivamente,

¹ Zilberman (2003); Souza (1999); Rojo e Jurado (2006); Paulino (2005), entre outros.

a então 2ª série, 4ª série e 4º ano/ 3ª série. Assim, tais livros se identificam como LDP 1, LDP 2 e LDP 3².

Para facilitar o cotejo, utilizamos quadros comparativos nos quais dispomos o texto publicado pelo escritor de um lado e o texto didatizado³, do outro. Ressaltamos que os quadros e figuras são identificados por tipos de variantes encontradas e que os erros foram destacados em negrito, no texto didatizado. Igualmente, no texto publicado pelo escritor, destacamos algumas omissões em negrito. Feitas tais considerações, passemos às análises.

Quadro 1: Adição, alteração, substituição

	Texto publicado pelo escritor	Texto didatizado
“Trem de ferro” /Manuel Bandeira	TREM DE FERRO	A VOZ DA LOCOMOTIVA
	Café com pão Café com pão Café com pão Virge Maria que foi isto maquinista? Agora sim Café com pão Agora sim Voa, fumaça Corre, cerca Ai seu foguista Bota fogo Na fornalha Que eu preciso Muita força Muita força Muita força [...]	[...] Mário recitou: Café com pão! Café com pão! Café com pão! Virgem Maria! Que foi isto, maquinista? Agora sim. Café com pão! Agora, sim. Voa, fumaça, Corre, cerca! Ai, seu foguista, Bota fogo Na fornalha Que eu preciso Muita força... Muita força...

² Optamos por não informar a autoria e os títulos dos livros didáticos (de onde os textos foram retirados) por se tratarem de apenas alguns exemplos dentre outros verificados em nossa pesquisa. A informação de tais dados condenaria um determinado autor por equívocos recorrentes em LDPs de forma geral.

³ Consideramos didatizado, o texto publicado em livros didáticos de português. Utilizamos essa terminologia, baseando-nos nas proposições de Rojo e Jurado (2006).

	(BANDEIRA, 2012, p.57-59)	Muita força... Vovó deu risada gostosa. (Texto extraído do LDP 1)
--	---------------------------	---

O poema de Manuel Bandeira aparece transcrito no LDP1 inserido numa narrativa cujo título é “A voz da locomotiva”. Neste caso, três estrofes são apresentadas sob duas variantes: a) adição – sinais de pontuação (exclamações, vírgulas, pontos), b) alteração - a segunda estrofe, constituída de um verso, sofreu um desdobramento, passando a se constituir de três versos. A terceira estrofe composta por doze versos foi dividida em duas, ficando uma com cinco versos e a outra com sete versos; c) substituição: a palavra “Virge” foi substituída para a forma “Virgem”.

“Trem de ferro” é conhecido e apreciado pela musicalidade e ritmo dos versos marcados pelas aliterações, assonâncias, pela métrica, as quais, de forma onomatopáica, provocam uma sonoridade capaz de imitar um trem em movimento. Daí a supressão de sinais de pontuação, em sua grande parte. A linguagem simples e cotidiana chama a atenção para si mesma: não somente o termo “Virge”, como também “prendero”, “canaviá”, “oficiá”, “matá” “mimbora⁴” compõem o vocabulário intencionalmente escolhido pelo poeta. Desconsiderando o contexto do poema, o termo “Virge” foi claramente corrigido: “Virgem Maria”. Fica evidente que a correção gramatical deveria ser respeitada, sob pena de se ferir o texto. O emprego de “Virge” iria de encontro às prescrições da gramática, fato inconcebível no LDP em questão. Sendo assim, desconsiderou-se também a existência das variações linguísticas, bem como a licença poética de que tem direito o poeta quando de sua composição.

Analisando a estrutura formal do poema, observamos que termo “Virge Maria” é ressaltado por estar inserido numa pequena estrofe de apenas um verso que, na leitura, causa admiração e surpresa: “Virge Maria que foi isto maquinista?” Por ser uma estrofe bem menor em relação às outras, ela se destaca no poema que se compõe de estrofes

⁴ Além de “Virge”, as outras palavras aparecem no decorrer do poema.

maiores. Assim, a liberdade da poesia é castrada em nome dos formalismos gramaticais a que ficou subjugado o texto a partir do momento em que foi escolarizado, via LDP.

Outro problema encontrado é a inserção do texto poético em meio a um texto em prosa, iniciado com um diálogo que, de antemão, direciona o aluno para a leitura e o entendimento do poema fragmentado, corrigido e mutilado ao meio. Não conseguimos enxergar a real necessidade do diálogo que, de certa forma, impediu que o leitor espontaneamente pudesse chegar à conclusão do que representa essa poesia, cujo título é “Trem de ferro” e não “A voz da locomotiva”. Assim, todo o esforço do poeta em caminhar junto com o leitor no sentido de fazê-lo descobrir as intenções poéticas subjacentes, é minimizado pelos acréscimos de pontos, vírgulas, exclamações, enfim, modificações que interferem na dinâmica da leitura e em seus efeitos.

Também, quanto a “Trem de ferro”, atentamo-nos ainda para duas questões do exercício que acompanha o texto e as transcrevemos: “Verso é cada linha da poesia. Quantos versinhos Mário recitou?” “Os versinhos se agrupam em conjuntinhos chamados estrofes. Quantos conjuntinhos (ou estrofes) há na poesia?”. O aluno respondeu a tais questões, obviamente, respaldado na poesia apropriada pelo LDP que a legitimou pelo simples fato de contê-la em si⁵. Nesse contexto, o fragmento do poema apresentado e legitimado pelo LDP consta de dezoito versos distribuídos em quatro estrofes, contrariando a composição elaborada por Manuel Bandeira.

Quadro 2: Substituição, adição, alteração, omissão.

	Texto publicado pelo escritor	Texto didatizado

⁵ O livro didático é um material legitimado e por essa razão torna legítimo tudo que o integra.

<p>“História de Bem - te - vi” / Cecília Meireles</p>	<p>História de Bem-te-vi</p> <p>[...]</p> <p>O ano passado, aqui nas mangueiras dos meus simpáticos vizinhos, apareceu um bem-te-vi caprichoso, muito moderno, que se recusava a articular as três sílabas tradicionais do seu nome, limitando-se a gritar: “...te-vil! ...te-vil!”, com a maior irreverência gramatical. Como dizem que as últimas gerações andam muito rebeldes e novidadeiras, achei natural que também os passarinhos estivessem contagiados pelo novo estilo humano.</p> <p>Logo a seguir, o mesmo passarinho, ou seu filho ou seu irmão – como posso saber, com a folhagem cerrada da mangueira? – animou-se a uma audácia maior.</p> <p>Não quis saber das duas sílabas, e começou a gritar daqui, dali, invisível e brincalhão: “...Vil! ...Vil! ...Vil!”, o que me pareceu divertido, nesta era do twist.</p> <p>O tempo passou, o bem-te-vi deve ter viajado, talvez seja cosmonauta, talvez tenha voado com o seu team de futebol – que se há de pensar de bem-te-vis assim progressistas, que rompem com o canto da família e mudam os lemas dos seus brasões? Talvez tenha sido atacado por esses crioulos fortes que agora saem do mato de repente e disparam sem razão nenhuma no primeiro indivíduo que encontram.</p> <p>Mas hoje ouvi um bem-te-vi cantar. E cantava assim; “Bem-bem-bem...te-vil!” Pensei: ‘É uma nova escola poética que se eleva da mangueira!’... Depois, o passarinho mudou. E fez: “Bem-te-te-te ... vil!” Tornei a refletir: “Deve estar estudando a sua cartilha... Estará soletrando...”. E o passarinho: “Bem-bem-bem ... te-te-te ... vi-vi-vil!”</p> <p>Os ornitólogos devem saber se isso é caso comum ou raro. Eu jamais tinha ouvido uma coisa assim! Mas as</p>	<p>O Bem-te-vi gago</p> <p>O ano passado, aqui nas mangueiras dos meus simpáticos vizinhos, apareceu um bem-te-vi caprichoso, muito moderno, que se recusava a articular as três sílabas tradicionais do seu nome, limitando-se a gritar: “...te-vil! ...te-vil!”, com a maior irreverência gramatical. Como dizem que as últimas gerações andam muito rebeldes e novidadeiras, achei natural que também os passarinhos estivessem contagiados pelo novo estilo humano.</p> <p>Mas logo a seguir, o mesmo passarinho - ou seu irmão, como posso saber, com a folhagem cerrada da mangueira? – animou-se a uma audácia maior. Não quis saber das duas sílabas, e gritava apenas, daqui, dali, invisível e brincalhão: “...Vil! ...Vil! ...Vil!”, o que me pareceu ainda mais divertido.</p> <p>O tempo passou, o bem-te-vi deve ter viajado...</p> <p>Mas hoje tornei a ouvir um bem-te-vi cantar. E cantava assim; “Bem-bem-bem...te-vil!” Pensei: ‘É uma nova escola poética que se eleva das mangueiras!’... Depois, o passarinho mudou. E fez: “Bem-te-te-te...vil!” Tornei a refletir: “Deve ser pequenino e estuda a sua cartilha...”</p> <p>E o passarinho: “Bem-bem-bem ... te-te-te ... vi-vi-vil!”</p> <p>Os ornitólogos devem saber se isso é caso comum ou raro. Eu jamais tinha ouvido coisa igual! Mas as crianças, que sabem mais do que eu, e vão direto aos assuntos, ouviram, pensaram e disseram: “Que engraçado! Um bem-te-vi gago!” Então talvez seja mesmo só gagueira</p> <p>(Extraído do LDP 2, 1998)</p>
---	---	---

	<p>crianças, que sabem mais do que eu, e vão diretas aos assuntos, ouviram, pensaram e disseram: “Que engraçado! Um bem-te-vi gago!”</p> <p>(É: talvez não seja mesmo exotismo, mas apenas gagueira...!)</p> <p>(MEIRELES, 1994, p. 53)</p>	
--	--	--

Visualizamos, nesse quadro: a) substituição: o título original foi trocado, no último parágrafo do texto didatizado substituiu-se “coisa assim”, por “coisa igual”; no segundo parágrafo, a expressão “gritava apenas” substitui “começou a gritar” (presente no 3º parágrafo do fragmento original); o verbo “ouvi” do 5º parágrafo do fragmento foi substituído pela locução verbal “tornei a ouvir”; b) adição: emprego da conjunção “mas” para iniciar o segundo parágrafo do trecho; acréscimo da informação “Deve ser pequenino e estuda”, destacada no texto didatizado; c) alteração: unificação do 2º e 3º parágrafos do trecho escolhido, 5º parágrafo dividido em três; d) omissão: foram suprimidas as partes coloridas. Por redundante que pareça, observamos um fragmento fragmentado.

Parece-nos claro que as substituições (especialmente do título), as adições, alterações e omissões ocorrem de modo a transformar o fragmento numa história com começo, meio e fim, com um desfecho que por si mesmo ressalta o título. O tema central do texto de Cecília Meireles é uma reflexão sobre o convívio cada vez mais escasso do homem com a natureza, tendo em vista a aceleração da modernidade urbana. Para ilustrar o tema e torná-lo atraente ao público leitor, a autora toca em um dos componentes mais expressivos da natureza: o pássaro, especificamente, o bem-te-vi.

Os quatro primeiros parágrafos que precedem o fragmento acima ponderam sobre a “floresta dos arranha-céus”, sobre a possibilidade de extinção dos pássaros; só a partir do quinto parágrafo é que se insere a história do bem-te-vi, que se configura como um complemento ratificador do tema subjacente à história que, uma vez didatizada, se

apresenta simplesmente como uma narrativa de um “Bem-te-vi gago”, sem a devida contextualização. A falta dessa contextualização, é claro, impediu outro tipo de reflexão, neste caso, sobre o tema que a autora, Cecília Meireles desejou tratar, assim, a leitura se limitou à história do bem-te-vi, simplesmente.

Em outras palavras, o texto que, em sua esfera de origem, trata da complexidade dos avanços do mundo moderno, se transforma, por meio do uso de um fragmento, numa narrativa despreziosa em que essa reflexão não é passível de ser suscitada.

Quadro 3: Adição, substituição, omissão

	Texto publicado pelo escritor	Texto didatizado
<p><i>O urso com música na barriga</i>/Érico Veríssimo</p>	<p>[...]</p> <p>Quando o dia amanhece, todos os passarinhos cantam e o Bosque Perdido é uma festa. O Sol começa a derramar as suas moedinhas de ouro pelo chão. Os bichos acordam. Comadre Onça-Pintada aparece à janela de sua casa e abre a boca num enorme bocejo. A Vaca-Amarela abre a porta do seu tambo e começa a vender leite pasteurizado para a freguesia. Dona Anta-Gorda começa a varrer a casa. Os esquilos vão para a praça de esportes das crianças, onde passam as manhãs brincando e correndo. O Bosque Perdido desperta. O riozinho canta. A Cigarra-Serenateira começa a sua canção para o Sol. Debaixo d'água, os peixes coloridos fazem evoluções, convencidos de que são como o Tarzan, campeões mundiais de natação. Os bichos passam uns pelos outros e se cumprimentam. O Macaco-Patusco começa a comer as suas frutas, pensando que está fazendo um bom negócio. O Tucano-Narigão faz um verso para as nuvens.</p> <p>[...]</p>	<p>O BOSQUE PERDIDO</p> <p>Quando o dia amanhece, todos os passarinhos cantam e o Bosque Perdido é uma festa.</p> <p>O sol começa a derramar as suas moedinhas de ouro pelo chão.</p> <p>Os bichos acordam. A Comadre Onça-Pintada aparece na janela de sua casa e abre a boca num enorme bocejo. A Vaca-Amarela começa a vender leite para a freguesia. Dona Anta Gorda começa a varrer a casa. Os esquilos vão para a praça de esportes das crianças, onde passam as manhãs brincando e correndo.</p> <p>O Bosque Perdido desperta.</p> <p>O riozinho canta.</p> <p>A Cigarra Serenateira começa sua canção para o sol. Debaixo d'água, os peixinhos coloridos fazem evoluções, convencidos de que são como Tarzá, campeões mundiais de natação.</p> <p>Os bichos passam uns pelos outros e se cumprimentam. O Macaco Patusco começa a comer suas frutas, pensando que está fazendo um grande negócio. O Tucano Narigão faz um verso para as</p>

	<p>A vida é alegre no Bosque Perdido!</p> <p>(VERÍSSIMO, 1983, p. 14-16)</p>	<p>nuvens.</p> <p>A vida é alegre no Bosque Perdido.</p> <p>(Texto extraído do LDP3, 2008)</p>
--	--	--

Aqui encontramos as seguintes alterações: a) adição: título, artigos e preposições; b) substituição: a palavra sol é grafada com “s” minúsculo; o período composto “A Vaca-Amarela abre a porta do seu tambo e começa a vender leite pasteurizado para a freguesia.” é substituído por um período simples; substituição do adjetivo “grande” pelo adjetivo “bom”; c) omissão – os hífens foram retirados dos termos: Anta-Gorda, “Cigarra-Serenateira”, “Tucano- Narigão”, “Macaco-Patusco”; nessa categoria, houve também a supressão do último período do parágrafo.

Embora inserido numa edição bem mais recente do LDP, o referido texto apresentou problemas, conforme evidenciamos. A palavra “sol” aparece nesse trecho da história como um elemento muito expressivo na constituição do cenário, por isso fora grafado com “S” maiúsculo. A “Cigarra-Serenateira”, inclusive, canta para o Sol. É ele que “derrama suas moedinhas de ouro pelo chão (VERÍSSIMO, 1983, p. 16). Os detalhes tão pormenorizados do “Bosque Perdido” permitem que a leitura da história se transforme numa clara visualização do espaço onde se darão os fatos. A supressão ou adaptação desses elementos descritivos limita o exercício reflexivo do leitor, a exemplo do que ocorre com a simplificação do período mencionado no parágrafo anterior, que após a adaptação, ficou da forma seguinte: “Vaca-Amarela começa a vender leite para a freguesia”. Quanto mais simplificado o texto, mais simples e limitada será a atividade da leitura e os efeitos que a mesma incita.

Mais uma vez, a autora manteve a supressão dos hífens. Os termos “Anta Gorda”, “Cigarra Serenateira”, “Macaco Patusco” e “Tucano Narigão”, já não são substantivos compostos em que o primeiro elemento integra o segundo numa relação intrínseca.

Independente da época em que tenham sido apresentados ao público escolar, os textos literários evidenciados foram recebidos, lidos e legitimados por centenas de alunos. Desnecessário é dizer que Manuel Bandeira, Cecília Meireles, Érico Veríssimo, todos foram renovadores e originais no compromisso com a arte escrita ao respeitar o universo do público a que cada um se dedicou, simbolizando os anseios desse público. Inclusive, na esfera original, o sucesso estético das obras analisadas se dá através da identificação do leitor quando da efetivação de cada leitura.

No entanto, notamos, por meio da leitura investigativa desses textos, que, vinculada ao sistema escolar, por intermédio do LDP, a literatura acaba por reforçar esse sistema, pois aparece embrenhada aos interesses da pedagogia. Essa vinculação nos remete ao processo de uma didatização⁶ equivocada e de suas consequências.

Que a escolarização do saber existe, não podemos negar, aliás, como diz Soares (2011, p. 20), “Não há como ter escola sem ter escolarização de conhecimentos, saberes, artes [...]”. Porém o que nos inquieta é a maneira como se dá o processo. Os textos foram adaptados e, por isso, transgredidos e desvirtuados, graças aos intentos pedagógicos a serem alcançados. Em alguns casos, por menores e inofensivas que pareçam, são transgressões rechaçadas pela Crítica Textual que prima, rigorosamente, pela preservação da fidelidade dos textos, conforme discutimos no primeiro capítulo deste trabalho.

Conclusão

Após as análises, verificamos a existência de diferenças significativas entre os poemas publicados pelos referidos escritores e os transcritos pelos autores dos livros didáticos, dentre as quais destacamos: pontuação, acréscimo de palavra, junção e/ou separação de estrofes e versos, supressão de estrofes, sem qualquer sinalização deste fato. Os dados colhidos na pesquisa até aqui realizada nos levam a constatar, ainda, o que as

⁶ A didatização do texto literário, é claro, envolve questões de ordem muito diversas. O comprometimento da genuinidade dos textos literários é apenas um desses aspectos.

pesquisadoras Jurado e Rojo (2006) chamam de escolarização/didatização do texto, isto é, a recontextualização do texto, neste caso o literário, quando de sua transposição para a escola, via livro didático. Observamos que as mudanças reveladas nos textos mencionados servem ao objetivo para o que foi conduzido, qual seja o propósito pedagógico. Diante dessa didatização e, por conseguinte, ressignificação do texto literário, a imaginação, a sensibilidade próprias da literatura em sua esfera de criação são desconsideradas no contexto dos livros didáticos pesquisados, os quais passam a atender, prioritariamente, à normatização gramatical, à configuração da página do livro etc.. Isto nos causa certo desconforto, enquanto docentes, pois percebemos que a literatura, paradoxalmente, é desvalorizada pelos livros didáticos que, antes, deveriam primar pelo zelo à genuinidade artístico-literária, bem como ao estímulo à leitura desprovida de qualquer juízo de valor e /ou de alterações por menores que sejam.

Destarte, considerando o LDP um formador de opiniões, “[...] sua influência é inevitável, sendo encontrado em todas as etapas de escolarização de um indivíduo” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1998, p. 121). Por essa razão, esperamos que as questões aqui levantadas, bem como os resultados desta pesquisa contribuam para reflexões acerca do objeto de sua análise, instigando educadores a repensarem o seu fazer pedagógico o qual se ampara no livro didático, principal norteador das aulas, especialmente, de Língua Portuguesa e Literatura.

REFERÊNCIAS

- BANDEIRA, Manuel. *Estrela da manhã*. São Paulo: Global, 2012.
- CHOPPIN, A. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Revista Pedagógica Histórica*, v. 38, n.1, p. 21-49, 2002.
- JURADO, S.; ROJO, R. A leitura no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais e o que se faz? In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Org.) *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 37 – 55.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1998.
- LINS, O. *Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros*. São Paulo: Summus, 1977.

- MEGALE, H. O testemunho da dúvida: a busca da boa edição. In: *Para Segismundo Spina: língua, filologia e literatura*. São Paulo: EDUSP, 1995. p.135-149.
- MEIRELES, C. *Escolha seu sonho*. Rio de Janeiro: Record, 1994.
- PAULINO, G. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, A. et al. (Org.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p. 55-70.
- SOARES, M. A escolarização da leitura literária infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A.A. et al. (Org.). *A escolarização da leitura literária*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 17 – 48.
- SOUZA, D. M. Autoridade, autoria e Livro didático. In: CORACINI, M. J. R. F. (Org.). *Interpretação, autoria e legitimação do livro didático: língua materna e língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 1999.
- SPINA, S. *Introdução à edótica: crítica textual*. 2. ed. revisada e atualizada. São Paulo: Ars Poética/ Edusp, 1994.
- TELLES, C. M. Que textos são oferecidos aos estudantes? *Revista do GELNE- Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste*, João Pessoa, v. 5, n.1 e 2, p.21 – 28, 2003.
- ZILBERMAN, R. Letramento literário: não ao texto, sim ao livro. In: PAIVA, A. et al. (Org.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p.245 – 266.
- _____. Sim, a literatura educa. In: ZILBERMAN, R.; SILVA, E. *Literatura e pedagogia: ponto e contraponto*. 2. ed. São Paulo: Global, 2008. p. 17 – 24.
- VERÍSSIMO, E. O urso com música na barriga. 12 ed. Porto Alegre: 1983.

Recebido em 29/10/2012.
Aprovado em 07/12/2012.