OS DESCAMINHOS DA POESIA NO LIVRO DIDÁTICO – ANÁLISE PARTICULAR DE UM CASO

José Mário da Silva[1]

Resumo

Entre os diversos gêneros literários e considerando a forma particular de seu estudo em sala de aula, o gênero lírico é o menos trabalhado, principalmente no livro didático. Desconsiderado em sua natureza intrínseca, o poema é visto ora como pretexto para o estudo de questões puramente gramaticais, ora é apreciado apenas como uma simples análise

Palavras-chaves
Poema. Leitor. Interpretação. Escola. Livro didático.

Résumé

Parmi les différents genres littéraires et considérant la façon particulière de leur étude en classe, le genre lyrique est le moins travaillé, surtout dans le livre didactique. Déconsidéré dans sa nature intrinsèque, le poème est tantôt vu comme prétexte pour l'étude de questions purement grammaticales, tantôt n'est apprécié qu'une simple analyse.

Mots-clés
Poéme. Lecteur. Interpretation. École. Livre didactique

O poema e a sala de aula

Dentro da diversificada tipologia classificatória dos gêneros literários e da sua utilização específica no âmbito da sala de aula, principalmente nas séries iniciais de ensino, o poema parece se constituir

[1] Professor de Teoria da Literatura da UFPB.

naquele que tem sido alvo do maior número possível de equívocos e deformações pedagógicos no que diz respeito ao tratamento a ele conferido, sobretudo na maioria dos manuais didáticos.

O poema, um texto marginalizado, de autoria de Ana Elvira Luciano Gebara, é uma importante reflexão acerca dos vários níveis de marginalização a que é submetido o poema no espaço cotidiano da escola brasileira.

Depreende-se, das reflexões aduzidas pela pesquisadora, que o primeiro problema evidenciado na relação estabelecida entre o poema e o seu uso na sala de aula é o ostensivo processo de desconsideração, levada a efeito pelos manuais didáticos, da natureza intrínseca do poema e o conseqüente desvirtuamento no processo de interação com o mesmo.

Por natureza intrínseca quer-se entender o poema como um objeto cultural e estético organizado por um modo peculiaríssimo de mobilização da linguagem, em cujo interior abriga-se, paralelamente aos aspectos de ordem formal propriamente ditos, uma significativa experiência humana.

Ignorando tal especificidade do poema, os manuais didáticos, hegemônicos no ambiente escolar, passam a enfocar o poema como um mero pretexto para o deslindamento de questões puramente gramaticais ou, inconveniência similar, passam a propor exercícios de compreensão textual que presumem, no limite, pela forma como são elaborados, ser o poema uma cadeia lingüística meramente referencial, cujos conteúdos ou a famosa " mensagem" são mais que óbvios, cabendo ao aluno, tão somente, identificá-los, passiva e acriticamente. [2]

A leitura do poema : limites e equívocos

Desse modo, não fica difícil perceber que a concepção de leitura presentificada nesses enfoques redutores é a da mera decodificação, jamais a que postula uma interação crítica e criativa com o texto, de

[2] Acerca do modo como a poesia é abordada nos livros didáticos, há importantes trabalhos, tais como os de Souza (1996) e Pereira e Silva (1996), o primeiro enfocando poemas de Carlos Drummond de Andrade em manuais de 3ª série de 2° grau; o segundo, enfocando modalidades de abordagem do poema em livros didáticos de 7ª e 8ª série.

modo a produzir um leitor proficiente, maduro e capaz de, da relação com o texto, emergir mais enriquecido existencialmente, mediante não só a ampliação do seu repertório conceitual como também o refinamento das suas emoções e sensibilidade.

Eis, aqui, o problema chave da abordagem do poema na sala de aula: desconsideração de sua natureza intrínseca; todos os demais são corolário dessa matriz originária e fonte primeira de lamentáveis equívocos. Como conseqüência da desconsideração do caráter ontológico do poema, determinados recursos didáticos que poderiam contribuir para um aproveitamento mais rentável do mesmo na sala de aula findam resultando malogrado. A leitura silenciosa, normalmente solicitada ao aluno, em vez de funcionar como um instante de contato mais pessoal, mais concentrado, mais enamorado do aluno com o poema, a fim de fazê-lo despertar para uma imagem mais significativa, um ritmo mais envolvente, uma metáfora mais estranhada e sedutora, finda convertendo-se apenas numa pausa inútil, depois da qual seguem-se, sempre e invariavelmente, as rotineiras e contraproducentes indagações do tipo: o que o autor quis dizer? Que diz verso tal? Qual a mensagem do poema? Questionamentos que, deixando inexplorado o poema no que ele tem de beleza estética e no que ele exibe de verdade humana, em nada contribuem para a aproximar o leitor da poesia; pelo contrário, têm o nefasto poder de afastar da arte literária, particularmente da poesia, até mesmo as vocações mais promissoras.

Algo similar parece ocorrer com o recurso da declamação do poema.[3] A dramatização do poema, quando feita criteriosamente e por quem conhece minimamente os elementos nuclearizadores da linguagem em sua realização teatral, pode se constituir num poderoso fator de atualização textual, sobretudo por chamar a atenção do aluno para a inventividade sonora e rítmica de que se revestem determinados poemas que têm na melopéia, para usar uma terminologia proposta pelo poeta-teórico Ezra Pound, um dos seus elementos fundantes de sentido.

Mas, querer, indiscriminadamente, submeter todo poema ao jogo dramático da declamação, ignorando a particularíssima lógica estrutural e a singularidade de cada um, é fazer de um meio um fim em si mesmo e, hipertrofiando as vantagens do recurso didático da reali-

[3] DUFRENNE, Mikel. *O Poético*. Editora Globo. Porto Alegre, 1969.

zação oral do poema em sala de aula, transformá-lo num censurável vício no processo de abordagem do fenômeno poético. Além disso, a realização oral do poema, feita aleatoriamente, corre o risco de confundir-se com o vulgarismo grosseiro das declamações uniformizantes que interpretam de modo idêntico textos portadores de tonalidades diferentes.

Outro sério problema que imanentiza o estudo do poema na sala de aula é o flagrante descompasso verificado entre o poema selecionado para ser trabalhado e o público a que ele se destina. Ora, uma das lições mais elementares da psicologia cognitivista é que o conhecimento humano não é algo estanque, antes passa pôr todo um processo de desenvolvimento que se vai delineando a partir da superação equilibrada das sucessivas etapas existenciais vivenciadas por um ser humano.

Noutras palavras, a seleção de textos poéticos para o trabalho em sala de aula deve estar atenta não apenas ao fundamental critério de qualidade estética, mas também ao grau de maturidade e capacidade recepcional dos alunos; do contrário, ignorando o horizonte concreto das expectativas dos destinatários reais do texto literário, o poema não comunica nada ao aluno, tornando-se, portanto, sua presença em sala de aula, numa experiência inteiramente vazia, destituída de sentido e extremamente desagradável.

A esse problema acumplicia-se outro, bem semelhante na aparência, mas distinto na natureza intrínseca da questão envolvida; trata-se da distância, que o professor não percebe ou de forma elitista finge não perceber, que existe e separa o aluno real do aluno virtual.

O aluno virtual, idealizado pelo professor, está menos nos bancos empoeirados de nossas escolas pródigas em carências inúmeras, mas igualmente rica em possibilidades variadas de superação, que no território alado e abstrato do mundo das idéias do professor, para quem o aluno virtual é aquele que já leu inúmeras obras literárias, e, mais que isso, é portador de uma intuição e sensibilidade devidamente sedimentadas.

Já o aluno real é bem outro. Normalmente , chega à escola sem uma experiência efetiva de leitura literária, devendo o professor incentivá-lo, estimulá-lo , partindo do repertório de leitura com que ele ingressa na escola para, a partir daí, inseri-lo no universo dos grandes clássicos da literatura.

Na prática, dificilmente isso ocorre, uma vez que, desprovido de humildade, o professor prefere permanecer encastelado no pedestal solene de uma supra-realidade que nada tem a ver com o mundo concreto da sala de aula. Desse comportamento extremamente cômodo, porque incapaz de esboçar gestos e atitudes de transformação da práxis pedagógica, emergem saturados e inconsistentes chavões do tipo: os alunos não sabem de nada, ninguém lê, os estudantes estão cada vez mais despreparados; os quais, quando muito, servem para exibir perfis psicológicos autoritários e mascarar, nas asas de generalizações tão duvidosas quanto inconsistentes, a incompetência própria de uma pedagogia que faz da reduplicação da mesmice seu paradigma comportamental predileto.

A fragmentação textual é outro inconveniente que cerca o estudo do poema. O texto é uma estrutura lógica de sentidos e, como tal, deve ser encarado, nunca de forma mutilada.

Cotejados todos esses problemas, percebemos como, de fato, o poema realmente experimenta, na sala de aula, um indisfarçável processo de marginalização, que deve ser combatido intensamente pelos que acreditam que, a despeito da reificação crescente das coisas e dos homens, a literatura ainda se constitui num luminoso e resistente território de humanização, até porque, com Octavio Paz aprendemos que "a literatura nasce sempre frente a uma realidade histórica e, freqüentemente, contra essa realidade".

Concluiremos o presente ensaio verificando o modo como o poema Um Sonho, de autoria do poeta simbolista português, Eugênio de Castro, é abordado num dos mais famosos manuais didáticos do nosso país, o de Faraco & Moura, Língua e Literatura, segundo grau, volume único, editora Ática,1998.

A abordagem do poema – um caso concreto

Um sonho

Na messe, que enlourece, estremece a quermesse...
O Sol, o celestial girassol, esmorece...
E as cantilenas de serenos sons amenos
Fogem fluidas, fluindo à fina flor dos fenos...

As estrelas em seus halos
Brilham com brilhos sinistros...
Cornamusas e crotalos
Cítolas, cítaras, sistros,
Soam suaves, sonolentos,
Sonolentos e suaves,

Em suaves,
Suaves, lentos lamentos
De acentos
Graves,
Suaves...
Flor! Enquanto na messe estremece a quermesse
E o sol, o celestial girassol, esmorece,
Deixemos estes sons tam serenos e amenos,
Fujamos, flor! À flor destes floridos fenos...

Soam vesperais as vésperas...
Uns com brilhos de alabastros,
Outros louros como nêsperas,
No céu pardo ardem os astros...
(Eugênio de Castro)

Estudo do texto:

1. Coloque na ordem direta:
   a) o primeiro verso;
   b) toda a última estrofe

Agora, releia o texto para compreendê-lo melhor.

2. Todo o poema é o relato de um sonho; há apenas uma estrofe não descritiva, em que o eu-lírico faz um convite à mulher (''Flor''). Identifique essa estrofe.
3. No cenário sonhado pelo eu-lírico, '' O Sol... esmorece '' para dar lugar às estrelas, que 'brilham com brilhos sinistros'. Portanto, em que momento do dia ocorreu a cena descrita?
4. Releia a quarta estrofe. Que convite o eu-lírico faz à mulher?
5. Que relação há entre o Simbolismo, o título do poema e o momento do dia que o eu-lírico escolher para situar a cena?
6. Releia a primeira estrofe.
   a) Identifique a aliteração
   b) Identifique os dois casos de eco.
   c) Explique por que o poeta empregou esses recursos.
7. Agora transcreva em seu caderno as afirmativas verdadeiras em relação ao texto lido.
   a) O poeta tenta aproximar poesia e música.
   b) O poema procura traçar um retrato fiel de um momento da realidade.
   c) No poema predomina a sugestão em vez da nomeação das coisas.
   d) Nota-se a presença de elementos reais, vistos objetivamente, descritos com clareza.
   e) O eu-lírico relata a mistura de sensações de origens diversas (sinestesia).

Como acontece em significativas parcelas dos manuais didáticos, o texto que é proposto para se constituir como objeto de análise por parte do aluno aparece fragmentado, o que indiscutivelmente compromete a sua abordagem. O estudo de apenas parte de um texto, seja qual for o gênero em que ele se manifesta, não nos parece um procedimento metodológico conveniente, haja vista que um fragmento textual, por mais bem selecionado que possa parecer e por melhor que seja o enfoque proposto para ele, é inteiramente insuficiente para dar conta de um dos aspectos centrais de todo e qualquer texto que se pretenda minimamente bem elaborado, exatamente a unidade.

Texto é tecido, entrelaçamento harmonioso e coeso das partes que o compõem e, somente encarado nessa perspectiva totalizadora, é que se pode compreendê-lo efetivamente. Vejamos, agora, as questões propostas no chamado estudo do texto, para a compreensão do poema.

A primeira questão proposta é de natureza rigorosamente gramatical, e, pensamos, inteiramente desimportante para um processo de compreensão mais eficiente do texto. É claro que a lírica simbolista, ao optar por uma linguagem rarefeita, formalista ao extremo, e por processos de disposição vocabular na cadeia sintagmática privilegiadores das inversões sintáticas, promove a instauração de um estranhamento de sentidos que, indiscutivelmente, cria dificuldades para a compreensão do aluno, o que, num certo sentido, poderia justificar esse tipo de questão.

No entanto, nada é dito ao aluno no sentido de que ele perceba que, entediada com a hipertrofia cientificista e exatidão objetiva vigentes no estilo realista, mormente em sua versão naturalista, a poética simbolista radicalizou ao extremo as relações semânticas engendradas entre o signo e o referente, rompeu com a linearidade bem comportada de certos modos de arrumação vocabular e instaurou uma atmosfera textual que pretendia ser mais intuída que compreendida, mais experimentada no plano do sensível que decodificada no território do intelecto.

Outro problema inerente à referida questão é que, posta sem esses esclarecimentos adicionais, ela finda levando o aluno a aproximar-se do texto poético buscando nele conceitos e informações referenciais supostamente presentes nas camadas mais epidérmicas de sua estrutura vocabular.

A Segunda questão proposta parece-nos igualmente problemática. Nada diz do poema enquanto forma, ignora a atmosfera onírica e surreal de que ele se reveste, desconsidera o insolitismo de sua linguagem; no lugar disso, abre com uma afirmação portadora de duvidosa veracidade. Desde quando o poema simbolista é adepto do relato? O relato, pensado como uma descrição objetiva de um fato, ajusta-se a uma poética que erigiu o símbolo, encarado em perspectiva conceitual inteiramente distinta da adotada pela Lingüística, como um instrumento estético voltado para propiciar acesso às camadas mais ocultas e misteriosas da realidade?

Mas, admitindo-se que de fato o poema de Eugênio de Castro se constituísse no relato preciso de um sonho e que o descritivismo se impusesse como a sua modalidade composicional hegemônica, em que a identificação passiva, por parte do aluno, da única estrofe em que a descrição não aparece, iria contribuir para tornar mais enriquecedora a sua experiência de leitura? Em nada, certamente.

As questões 03 e 04,semelhantemente às anteriores, situam-se, a meu ver, no mesmo patamar de uma flagrante e ineficaz desinteligência interpretativa, já que, centradas na obviedade, não acionam os vetores da imaginação e da sensibilidade do aluno, ratificando, tão somente, a empobrecedora concepção de leitura encarada como mera decodificação dos elementos mais ostensivamente visíveis nas camadas epidérmicas do texto.

A questão 05 me parece menos frágil em seu processo elaboracional e, a meu ver, instiga um pouco mais a reflexão do aluno e, desse modo, torna menos mecânica sua interação com o texto. Relacionar o título do poema, elemento integrador do texto que nunca se constitui numa etiqueta vazia ou mero e desimportante capricho retórico, à poética simbolista e ao momento escolhido pelo eu-lírico para a dramatização da cena, é um procedimento que contribui para levar o aluno a perceber como a poesia simbolista privilegiou, seja na paisagem \ seja na temática, o território do soturno, do onírico, do surreal, do insólito, de modo a rivalizar, veemente e enfaticamente, contra a gramática do materialismo e da obsessão cientificista da poética realista \ naturalista.

A questão 06, uma vez mais, insiste na postura mecânica da mera identificação de determinados recursos sonoros de que se utiliza o poeta para conferir ao poema uma acentuada carga de musicalidade. A explicação dos motivos que levaram o poeta a empregar tais recursos (item c da questão) corre o risco de fazer com que o aluno simplesmente promova um inventário mecânico das figuras encontradas (eco, aliteração, assonância, etc.), sem, contudo, demonstrar a funcionalidade de tais recursos no interior do texto e de que modo eles contribuíram ou não para tornar o texto bem realizado esteticamente.

A questão 07 apela para o plano da múltipla escolha; é o carro chefe das irritantes questões de vestibular, que tanto fazem a glória dos famosos cursinhos e suas messiânicas bizuradas, como abarrotam, massacrantemente, as cabeças dos alunos com um interminável e, mais que isso, inútil cipoal de informações, as quais, no limite, só contribuem mesmo para tornar o ensino da literatura uma insuperável chatice, desconectado totalmente de tudo o que possa ser significativo e prazeroso no pluralíssimo território da existência humana.

O item d, por exemplo, embora apresentando uma afirmação incompatível com a natureza do poema, pode perfeitamente ser assinalado pelo aluno; basta, para tal, que o aluno leve em consideração o que está dito na questão 02, ou seja, que todo o poema do simbolista português é o relato de um sonho; e, mais, que apenas uma estrofe não se estrutura em torno da descrição. Ora, no item d da questão 07 aparece a expressão "descritos com clareza", referindo-se a aspectos do real presentes no poema.

Desse modo, identificando, por óbvia proximidade semântica, os vocábulos "descritiva" (questão 02) e descritos (questão 07), o aluno, em virtude do que me parece ser uma má elaboração do quesito, tem todos os motivos para assinalar o item que não se compatibiliza com as estruturas de sentido mobilizadas pelo poema, como sendo uma alternativa verdadeira.

Independentemente desse problema, somos partidários do ponto de vista segundo o qual, questões de múltipla escolha, aplicadas à abordagem do texto literário, empobrecem-na significativamente, ao se centralizarem nos aspectos mais gerais de uma determinada escola literária e não na análise vertical e detida do texto literário.

Pensamos que o poema *Um sonho* poderia ser melhor enfocado se, em lugar de questões de natureza mais objetiva, os autores do referido manual didático se detivessem, mais amiúde, no caráter inusitado da linguagem e no tom surreal que ela engendra; na musicalidade intensa gerada pelo ritmo e pelas figuras sonoras que enxameiam o poema, produtores menos de conceitos referenciais que de uma atmosfera onírica que envolve o leitor e atua diretamente sobre a sua sensibilidade.

Finalizando, convém ressaltar que, ao criticarmos o modo como a escola e o livro didático abordam e trabalham a literatura e particularmente o poema, não significa que os consideremos os únicos responsáveis pelas debilidades que, historicamente, têm essencializado o estudo da literatura.O livro didático, por exemplo, embora problemático em muitos aspectos, tem as suas virtudes também e não deve ser sumariamente descartado, até porque ele deve ser encarado como um dos recursos de ensino , e não o único, definitivo e insubstituível.

De mais a mais, para alguns professores, o livro didático se constitui na única fonte de consulta para a ministração das suas aulas. A própria universidade também não deixa de ter a sua parcela de culpa nessa inquietante matéria; não que a solução efetiva para esse complexo problema devesse emergir unicamente das reflexões e pesquisas emanadas da academia.

Mas, as nossas universidades, mormente os cursos de Letras, não podem confinar os estudos literários nos limites estreitos de um teoricismo bem aparelhado do ponto de vista conceitual, mas sem nenhuma preocupação com os problemas reais do ensino em sala de aula.

Estranho pião que só existe em movimento, no dizer de Jean Paul Sartre, o fenômeno literário precisa ser encarado a partir do consórcio equilibrado de um duplo movimento: o de uma teoria que não abra mão das peculiaridades intrínsecas de sua natureza estética; e, principalmente, o de uma prática que esteja mais que atenta ao que se passa na sala de aula, único lugar em que, dependendo do modo como é abordada, a literatura ou pode se transformar numa experiência humana prazerosa, que impõe e exige continuidade, ou numa vivência estéril e inútil, produtora de afastamento.

Referências

GEBARA, Ana Elvira Luciana. In. GUARACIABA, M. e BRANDÃO, H. *Aprender e Ensinar com Textos Didáticos e Literários*. São Paulo: Cortez, 1997. Vol III.
MOURA & FARACO. *Língua e Literatura*. São Paulo. Ática,1998.
SARTRE, Jean Paul. *Que é a Literatura ?* São Paulo, Ática, 1998.