

A SELEÇÃO DOS TEXTOS NOS LIVROS DIDÁTICOS DA 8º SÉRIE

OLIVEIRA, Tatiane Bizera.

Divarodrigues2000@yahoo.com.br

OLIVEIRA, Nádia Maria de. (orientadora)

Graduada em Licenciatura Plena – Português, Especialista em Tecnologia Educacional, Profª do curso de Letras – Português da Universidade Tiradentes – UNIT.

nadiamot@bol.com.br

RESUMO

Uma boa seleção de textos para o livro é imprescindível para a construção da cidadania e para a humanização dos alunos, visto que a maioria deles possui apenas o livro didático como veículo de acesso à leitura.

Esta situação compromete essencialmente os autores dos livros, tendo em vista a carga ideológica dos textos e ilustrações selecionados por ele; e os professores considerando sua função de mediadores da leitura do aluno, estimulando a reflexão deste e desmascarando as ideologias contidas nos textos sendo elas a visão invertida do real e que, na maioria das vezes se completa como um tirano, não permite ser contestado, usando sua autoridade para intimidar, influenciando diretamente a interpretação do aluno. Pois, mesmo que os autores selecionem textos diversificados e significativos, o discurso autoritário do professor não permite que sejam propostas a partir deles atividades construtivas.

O objetivo da ideologia é criar um mundo justo e belo escondendo a realidade como as contradições sociais, para favorecer uma determinada classe, para isso ela lança mão de textos e imagens que vão estratificar no imaginário do aluno o sentimento de acomodação.

A SELEÇÃO DOS TEXTOS NOS LIVROS DIDÁTICOS DA 8º SÉRIE

Esta pesquisa analisou a ideologia e todo discurso que subjazem o texto, observando a sua importância na vida social e intelectual dos alunos, por isso foram realizadas leituras de conceitos já existentes sobre o assunto e sobre livros didáticos. Assim, ela é importante porque contribui para a criação de novas perspectivas e resultados a partir de uma reformulação na escolha dos textos que irão integrar o livro didático da 8º série e, em suas atividades de leitura, o que resultará na formação da consciência crítica do aluno e em seu crescimento como leitor através de efetivas práticas de leitura bem orientadas pelo professor, através da análise do discurso do texto e suas ideologias para saber de que forma esses textos dialogam com seus interlocutores e entre si.

Esses melhoramentos, principalmente nas comunidades onde esses livros são o único meio de contato entre os alunos e a leitura, é um significativo progresso, no que diz respeito ao nível intelectual, e social desses alunos que estarão a partir da leitura, interpretação e compreensão desses textos, mais aptos a exercer seu papel como cidadão na sociedade, desenvolvendo seu horizonte de expectativas em relação ao futuro.

Escolheram-se como objetivos específicos dessa pesquisa verificar se os autores conseguem, a partir dos textos, propor atividades de leitura e de produção de textos eficientes, de que forma os recursos estéticos e estilísticos são explorados com eficiência e criatividade, analisar as ideologias perpassadas nos textos e sua relevância em relação ao cotidiano dos alunos e investigar a estrutura dos textos e o que ela evidencia.

A relação da maioria dos alunos com os textos literários é deficiente, em particular, por causa da questão socioeconômica que dificulta na aquisição de livros. Em consequência disso, o livro didático se tornou o único meio de acesso a leitura de muitos alunos.

Essa situação aumenta ainda mais a responsabilidade, não só do professor como mediador da leitura, aproximando o texto do seu interlocutor, evidenciando as ideologias perpassadas nele e abrindo espaço para várias interpretações subjacentes a ele. Além disso, transgredi o texto em si e suas limitações, pois cabe ao professor explorar devidamente o material que possui, ou seja, os textos da coleção adotada; mas também dos autores dos livros, já que os textos selecionados por eles são responsáveis pela formação do aluno como leitor, desenvolvendo nele a fruição da leitura, as perspectivas futuras e o conhecimento.

A literatura não tem sido abordada literariamente na escola, ao contrário, o que a escola tem feito é reduzir ao máximo seu efeito literário, segundo Rojo e Batista (2003) a literatura protagoniza o ensino da língua materna como material didático para o aprendizado da escrita, da estrutura da língua e de uma leitura quase sempre reduzida a uma leitura não literária: uma leitura que não permite a produção de mais de um sentido.

Dessa forma, fica claro que a literatura não é nada mais que um pretexto para o ensino de outros objetos de estudo, diminuindo, através dela, aridez dos assuntos abordados.

Visto que a literatura é uma forma particular de compor o conhecimento. É imprescindível que o trabalho com o texto literário seja incorporado às práticas habituais da sala de aula.

A questão do ensino da literatura ou da literatura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na sala em relação aos textos literários, ou seja, trata-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do 'prazer do texto' etc.

(Rojo e Batista, 2003, p. 261.)

Ou seja, trabalhados fora de contexto, esses procedimentos contribuem muito pouco para a formação de leitores capazes de reconhecer a profundidade das construções literárias. Em uma reflexão oposta a dos PCNs, Bordieu (1999) demonstra que o efeito estético ou

literário está livre de qualquer reflexão, análise ou função, libertando-se até mesmo da existência o objeto que o provoca, tal a subjetividade da experiência.

A estética, ao contrário da literatura, desenha seu mundo de compreensão e simbolização por cores, luzes, traços em espaços que fabricam a natureza. O livro didático por sua vez, nem sempre oferece atividades com a imagem, afastando o aluno da relação lúdica que a mesma estabelece com a realidade, e quando elas se fazem presentes nos textos e na obra como um todo, é necessário refletir sobre como as imagens são oferecidas no espaço escolar, para que essas ilustrações não venham a ser utilizadas também como pretexto para outros fins educativos, ou pior, que elas sejam usadas para mascarar o verdadeiro sentido ideológico dos textos. “É necessário observar que a mensagem visual torna-se um eficiente instrumento ideológico complementar dos textos, devido a sua força comunicativa – rapidez e impacto emotivo – muitas vezes maior do que a comunicação escrita”. (NOSELLA, 1979, p. 189.)

O que se pode concluir é que, infelizmente, não é possível garantir que a leitura literária e estética do aluno se realize integralmente apenas entre ele, e as idéias subjacentes aos textos dos diversos autores selecionados, tendo em vista as inúmeras interferências existentes entre o aluno leitor, o autor e os textos apresentados por ele, que visam adestrar os alunos a uma determinada visão de mundo.

Como está dito em Rojo e Batista (2003), as propostas dos textos promovem a intertextualidade e incentivam a diversidade textual, mas nem a escola nem o professor deixam que o aluno se beneficie disso, ao exigirem que ele produza em sua leitura um sentido já previsto pelos autores do livro didático. Essa postura unilateral da escola e do professor é fundamental para condicionar no futuro cidadão uma atitude passiva diante do modelo de sociedade vigente.

Inúmeras vezes, não apenas as maneiras como trabalhar o texto em sala de aula, mas também o tipo de texto e a sua variabilidade também deveriam ser revisados. Como está escrito em Leme Brito:

A questão central, entretanto está, mais do que no tratamento ideológico dos temas selecionados, na relação que se estabeleceu entre o livro didático e a prática pedagógica, relação esta que interfere intensamente no estabelecimento dos conteúdos e programas, nas práticas de ensino e na própria dinâmica do cotidiano escolar.

(BRITO, 2000, p. 2854)

O que ocorre na maioria das vezes com o livro didático é que ele se torna a única fonte de informação e reciclagem do professor, o que segundo Leme Brito torna o livro didático uma necessidade pragmática tanto para as políticas de educação quanto para os próprios agentes pedagógicos.

Dessa Forma, o livro didático assume responsabilidades antes atribuídas aos professores, como o estabelecimento do programa, a organização dos conteúdos e a elaboração de exercícios, também aproveitando dessa relação de poder para persuadir o aluno. Uma análise feita pelo Ministério da Educação chegou a seguinte conclusão:

O livro didático é um dos indicadores do perfil da cultura brasileira e um dos pilares de sua manutenção tal como está: expressa a visão da escola e do papel do professor como um mero repassador de informações estratificadas; obsoletas e errôneas, imune a concepção de que o mundo em mudanças vertiginosas de valores, da ciência e da tecnologia exige, acima de tudo, indivíduos com capacidades de resolver problemas novos para sobreviver, portanto, de pensa-los.

(FAE/MEC, 1994, p. 103.)

Segundo Leme Brito (2002), a relação que se estabeleceu entre o livro didático e a cultura escolar faz com que os livros didáticos apresente a mesma estrutura, das práticas escolares e a definição dos conteúdos dependem do livro didático. Este, por sua vez, organiza-se em função da estrutura da estrutura da escola. Assim, Rojo e Batista (2003) afirmam que

numa seleção de textos literários, um livro literário deve cumprir, além de outras, a função de suscitar o desejo de ler a obra completa.

De acordo com uma pesquisa feita por estes autores a maioria dos textos que compõem o livro escolar poderiam ser chamados de “texto escolar”, ou seja, textos chamados de literários, mas que na maioria das vezes, são produzidos somente com a intenção de ensinar determinado conteúdo.

Procurando esclarecer ainda mais a situação dos textos, os autores dizem:

Essa construção evidencia-se não só pela seleção de certos e autores, mas também por algumas características que são comuns nos textos selecionados: tamanho (são em geral textos curtos, no máximo de duas páginas), compromisso com uma forma de literatura ‘mais fácil’, com um grau de dificuldade de leitura e interpretação menor, devido a elaboração lingüística – geralmente esses textos não possibilitam a emancipação do leitor e a ampliação do seu horizonte de expectativas.

(Rojo e Batista, 2003, p. 295 e 296.)

Corroborando com essa idéia Leme Brito relata o seguinte:

Há desse modo, uma diferença formal não desprezível entre a utilização em situação escolar de textos originalmente não redigidos para a escola e a produção de textos com finalidade didática. Nestes últimos, verifica-se a forte tendência de simplificação da linguagem dentro de um estilo em que predominam as frases curtas, a substituição de palavras ou expressões ou expressões consideradas difíceis por outras acessíveis [...], fazendo com que a informação apareça como expressão necessária da verdade.

(BRITO, 2002, p. 257 e 258.)

Pode-se concluir que existe uma ditadura da simplificação, com a desculpa de que é necessário organizar material didático acessível à criança, com o intuito de desenvolver neles o gosto pela leitura. Porém, de acordo com Leme Brito, (2002, p. 260), o material didático colocado à disposição dos alunos não contribui para a aprendizagem da leitura e da escrita: são textos colocados na oralidade com marcada simplificação sintática e semântica, que pressupõem uma autonomia mínima de leitura e prescindem da intermediação do leitor adulto.

Relacionado ao problema da simplificação, está a inculcação de mensagens ideológicas que se aproveitam do livro didático para transmitirem valores que não atendem às necessidades da maioria de seus usuários, estudantes humildes que têm seu acesso à leitura restringido pelo baixo poder aquisitivo de suas famílias. Desde o início da vida escolar esses estudantes são sobrecarregados por uma enxurrada de informações que visam inicialmente moldar a personalidade dessas crianças.

Marilena Chauí (2001) explica como a ideologia manobrou e manobra as relações humanas ao longo da história e seu verdadeiro papel na sociedade.

A transmissão dessa ideologia é segundo Nosella (1979) realizada através da interação de dois procedimentos: a assimilação que é a incorporação da realidade objetiva às estruturas mentais já vigentes; e da acomodação que processa as estruturas já construídas, acomodando-as aos objetivos externos. Nessa reflexão a autora afirma:

... à medida que o eu vai assimilando os objetos, processa-se a acomodação, isto é, o reajustamento das estruturas mentais já existentes a cada variação exterior. [...] A ideologia dominante [...] se constitui num elemento intrínseco às estruturas da personalidade das crianças ao mesmo tempo em que atua como elemento estruturador desta personalidade, pelos processos de assimilação e acomodação.

(NOSELLA, 1979, p. 17).

Em consequência disso, os estudantes não irão apenas apreender a ideologia burguesa, mas terão toda sua estrutura psicológica impregnada por essa ideologia cujo objetivo se encontra implícito nos textos.

Marilena Chauí (2001), explica esse fenômeno de maneira clara e objetiva abordando que o homem ao longo da história, produz idéias através das quais procuram representar, explicar e compreender sua existência individual, social e seu relacionamento com a natureza. Este homem vivendo em uma sociedade dividida em classes, na qual, uma classe domina as outras, e, fazendo ele parte dessa classe, deverá impor suas idéias para assegurar seu poder em relação aos demais.

Segundo a autora, é por esse motivo que essas idéias visaram esconder dos homens, de um modo geral, o modo real como suas relações sociais de exploração econômica e exploração política se deram. Essa dissimulação da realidade Chauí chama de ideologia. E é com a ajuda dela que as classes dominantes justificam as condições sociais de exploração e dominação, fazendo com que pareçam verdadeiras e justas. A autora ainda registra o aparecimento histórico do sentido depreciativo para o termo ideologia.

O sentido pejorativo dos termos “ideologia” e “ideólogos” veio de uma declaração de Napoleão que, num discurso ao Conselho de Estado em 1812, disse: ‘Todas as desgraças que afligem nossa bela França devem ser atribuídas à ideologia, essa tenebrosa metafísica que, buscando com sutilezas as causas primeiras, quer fundar sobre suas bases a legislação dos povos, em vez de adaptar as leis ao conhecimento do coração humano e as lições da história’. [...] Assim, a ideologia, que inicialmente designava uma ciência natural da aquisição, pelo homem, das idéias calcadas sobre o próprio real, passa a designar, daí por diante, um sistema de idéias condenadas a desconhecer sua relação real com a realidade.

(CHAUÍ, 2001, p. 27 e 28.)

Em conseqüência disso, os acontecimentos históricos são explicados de modo invertido (o fim explica o começo) para que esta explicação permita que a classe dominante justifique suas ações fazendo-as parecer com as razões da história. Dessa forma, a história foi condicionada à convivência daqueles que detêm o poder e sendo a história luta de classes, essa luta é dissimulada pelas idéias que representam os interesses de uma minoria como se fossem os interesses de todas as classes.

... em termos de materialismo histórico e dialético, é impossível compreender a luta de classes. A ideologia é um dos termos usados pelos dominantes para exercer a dominação, fazendo com que esta não seja percebida como tal pelos dominados [...] o que torna a ideologia possível [...] é a separação entre trabalho intelectual, ou seja, a separação entre trabalhadores e pensadores.

(CHAUÍ, 2001, p. 78 e 79.)

Pode-se dizer então que enquanto esses dois trabalhos continuarem, a ideologia não perderá sua função nem sua existência, pois ela se alimenta dessa segregação para fazer sentido.

Sendo assim, o que torna a ideologia possível é a luta de classes e a dominação de uma classe sobre as outras (ou para ser mais específico a dominação dos que pensam sobre os que trabalham). Mas, o que faz dela uma força quase indestrutível é o fato de que essa dominação é justamente o que a ideologia tem por finalidade ocultar, ou seja, ela nasce para conformar a consciência dos homens, fazendo com eles construam suas vidas em decorrência da ação de certas entidades (científicas sociais ou sobrenaturais). Conforme Marilena Chauí (2001), como experiência vivida imediata e a alienação confirmam tais idéias, a ideologia simplesmente cristaliza em verdades a visão invertida do real, como diz a autora, seu papel é o de fazer com que os homens creiam que essas idéias represente efetivamente a realidade, mascarando-a e transformando o justo no injusto, o real no irreal.

A ideologia tem aliados em várias instituições sociais, inclusive na escola, mais precisamente no livro didático. Devido a sua maleabilidade e dinamismo, gêneros textuais surgem em meio às necessidades sociais e de acordo com as inovações tecnológicas; fator este que o torna fruto de um trabalho coletivo, contribuindo assim para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia.

A interferência tecnológica nas comunicações (principalmente na cultura eletrônica), influenciaram diretamente o surgimento de novos gêneros textuais. Essas formas inovadoras redefiniram a observação da linguagem em uso, aproximando a oralidade e a escrita, como também vários tipos de semioses. A linguagem desses gêneros tornou-se cada vez mais clara, buscando de uma forma pragmática alcançar novos objetivos. Em consequência disso, alguns gêneros nascem com uma determinada funcionalidade, ou seja, com seus aspectos sócio-comunicativos e funcionais pré-estabelecidos, um terreno fértil para a impregnação da

ideologia, dependendo assim do suporte ou ambiente dos quais eles nasçam, em outros tantos são as funções que determinam o gênero.

Desse modo, os gêneros não são entidades naturais, eles surgem das necessidades histórico-sociais. Para a autora citada anteriormente, são artefatos culturais construídos pelo ser humano. Enquanto resultado convencional numa dada cultura, os gêneros se definiriam como ações retóricas baseadas em situações recorrentes. Ou seja, os gêneros refletem as manifestações culturais e suas estruturas dentro da sociedade. Por isso, a variação cultural, conseqüente, desencadeará uma variação de gêneros.

Tudo o que estamos apontando neste momento deve-se ao fato de os eventos a que chamamos propriamente gêneros textuais serem artefatos lingüísticos concretos. Esta circunstância ou características dos gêneros torna-os, [...], fenômenos bastante heterogêneos e por vezes híbridas em relação à forma e aos usos. Daí dizer-se que os gêneros são modelos comunicativos. Servem, muitas vezes, para criar uma expectativa no interlocutor e prepara-lo para uma determinada ação.

(PAIVA, 2002, p. 33.)

A partir disso pode-se afirmar que os textos são acontecimentos discursivos que nascem de situações históricas e de acordo com as ideologias que regem as sociedades que os concebem, se relacionando intimamente nas explicações e justificativas de uma determinada visão de mundo, tendo como objetivo criar um mundo coerente, justo e belo com a função de mascarar o mundo real, que ao contrário é injusto e desumano. Comportamento este, que visa atender apenas o interesse da classe dominante, como já foi dito.

Para isso, os textos apresentam instituições como a família e a escola, de maneira estereotipada, a família, por exemplo, é um lugar de paz, felicidade e segurança para seus membros, completamente isenta de conflitos pessoais e sociais, quando na verdade ela é a primeira vítima das contradições socioeconômicas.

Uma das características constantes deste mundo imaginário dos textos é a estereotipação e idealização com a função de fixar, fora do tempo e do espaço,

modelos de comportamento, de relacionamentos, de valores absolutos em si mesmos, afastando qualquer possibilidade de mudança das normas e dos comportamentos, que funcionam como fontes de lucro para a classe dominante.

(NOSELLA, 1979, p. 213.)

Infelizmente esses textos não agem sozinhos no que diz respeito a mediação de leitura junto aos livros didáticos, os professores por sua vez se aproveitam de sua função como mediadores, o que Orlandi (1996) chama de Discurso autoritário, no qual ele, o professor, influencia diretamente o aluno.

Entretanto, parece-nos que, enquanto discurso autoritário, o DP (discurso pedagógico) parece como discurso do poder, isto é, como [...] o discurso que cria noção de erro e, portanto, o sentido de culpa, falando, nesse discurso, uma voz segura e auto-suficiente. A estratégia a posição final aparece como esmagamento do outro.

(ORLANDI, 1996, p. 17.)

Isso acontece quando o modo pelo qual o professor adquiriu conhecimento é apagado, para tornar-se ele próprio o dono daquele conhecimento. Por esse motivo, a postura assumida pelo professor enquanto autoridade torna-se definitiva e incontestável. Ao refletir sobre isso Orlandi (1996) mostra que a imagem social das duas classes, discente e docente, vai corroborar ainda mais esse comportamento; o aluno é aquele que não sabe e está na escola para aprender, e o professor é aquele que possui o saber e está na escola para ensinar, e, logo, tem interesse e utilidade.

Nesse contexto, a função do material didático como mediador sofre o que a autora chama de apagamento, e passa de instrumento a objeto. Em consequência disso, não interessa saber utilizar o livro didático para algo, e sim, saber o material, ou seja, preencher espaços, fazer cruzadinhas, ordenar seqüências, etc. “A reflexão é substituída pelo automatismo, porque na realidade o saber material didático é saber manipular”. (ORLANDI, 1996, p. 22.)

Portanto, o professor permite em nome da relação de poder que a sua função de mediador de leitura perca o sentido para apenas reger o material didático de forma ditatorial e mecânica.

Para a realização dessa pesquisa foi preciso organizar uma fundamentação teórica capaz de garantir o conhecimento amplo sobre o assunto abordado, para isso foi necessária uma pesquisa bibliográfica através de livros científicos e didáticos, monografias, revistas e artigos científicos, cujo material tornou vasto o conteúdo do trabalho.

Em seguida será apresentada a análise de um texto do livro didático Português: Linguagens de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães:

O texto Quando se é jovem e Forte de Afonso Romano de Sant'Anna é extremamente elitista, pois em sua mensagem discrimina os jovens, em sua maioria negra, da escola pública que não teve boas condições de aprendizagem, e que certamente abandonarão os estudos ou sairão do ensino médio diretamente para um subemprego. "... quando se entra numa universidade e se vê aquele enxame de camisetas, jeans e tênis gesticulando e rindo entre uma sala e outra, entre um sanduíche e um livro..." (CEREJA e MAGALHÃES, 2002, p. 36.). Quantos desses jovens não fazem um tratamento dentário periódico? Mais ainda aqueles que se quer tiveram a oportunidade de serem alfabetizados, precisam trabalhar de forma desumana para sustentar suas famílias e cuja perspectiva de chegar à universidade é praticamente nula. Com certeza a maioria deles não possui sequer creme dental ou xampu para sua higiene pessoal. "... quando entrou outra irmã, [...] espalhando brilho dos dentes e vida dos cabelos." (CEREJA e MAGALHÃES, 2002, p. 36).

Que tipo de força esses jovens podem ter numa sociedade que os ignora senão a braçal, para a qual todos parecem estar destinados? "Vocês jovens não sabem a força que têm."

O texto também utiliza a instituição familiar como exemplo de felicidade, na qual, todos são belos e perfeitos, bons e estudiosos, eliminando qualquer hipótese de conflito entre pais e filhos. Assim o poder da juventude alardeado pela narradora é acessível apenas aos que estão inseridos em uma instituição perfeita. "Entra como faz toda adolescente: pedindo a mãe

que veja qualquer coisa em seu vestido [...] E quando ela entrou tão linda, [...] todos foram murchando suas frases para ficarem em pura contemplação.” (CEREJA e MAGALHÃES, 2002, p. 35).

As ilustrações do texto, por sua vez, veiculam imagens estereotipadas de uma jovem branca, bem vestida e andando sobre as nuvens (certamente feliz com a sua realidade perfeita), e de um jovem forte, também branco e bem vestido, carregando um livro, os dois aparentando ter um futuro brilhante. Essas imagens não traduzem fielmente a realidade da grande maioria dos jovens brasileiros.

A maneira como o aluno é bombardeado tanto pelo livro didático, através das ideologias subjacentes aos textos; quanto pelo professor que se aproveita da hierarquia escolar para, ao invés de interagir e estimular a criatividade do aluno, persuadi-lo a aceitar passivamente aquilo que lhe é imposto pela classe dominante que por sua vez, se aproveita da falta de alternativas de leitura do aluno.

Foi analisada com sucesso a questão ideológica, desde seu surgimento na história até a maneira como ela é introduzida inconsciente no psicológico dos alunos através dos livros didáticos, e analisar as ideologias postergadas aos textos e sua relevância em relação à modificação da maneira de o discente enxergar o mundo. Infelizmente não foi possível investigar profundamente a estrutura desses textos e a relevância das atividades de leitura proposta por seus autores.

A respeito do que foi analisado criteriosamente, pôde-se constatar que, só a presença de textos nos livros didáticos não garante o trabalho permanente com a leitura ou as interpretações de leitura (já que muitos aparecem apenas como pretexto para o ensino de gramática), nem a qualidade do material escolhido. Também não desmascara as mensagens ideológicas escondidas nos textos e em suas ilustrações. É necessário atentar para a diversidade dos textos, é preciso que eles ajudem a expandir a bagagem literária do aluno,

falta por parte do autor a intenção de explorar os recursos estéticos e estilísticos, uma vez que em sua maioria os textos abordados são curtos ou reproduzidos em partes, o que dificulta a compreensão das informações subentendidas no texto, pois todos esses fatores ajudam a instigar a curiosidade dos leitores ,e abrirem seus olhos para as armadilhas escondidas nos livros. E, mesmo que os autores estejam escolhendo bons textos, diversificados e significativos, ainda não conseguem propor a partir deles, atividades de leitura e produção de textos efetivas e eficientes.

Assim sendo, é imprescindível que os textos sejam selecionados minuciosamente em relação à diversidade de gêneros literários e a significação de autores e obras ainda que todos os textos sejam trabalhados com questões gramaticais, pois para formar bons leitores e cidadãos, é necessário que os mesmos disponham de material de leitura de boa qualidade, e sejam mediadores comprometidos com a transformação de seu cotidiano, haja vista que as pessoas esperam tanto dos livros quanto da escola um enriquecimento intelectual e existencial significativo para suas vidas.

REFERÊNCIAS

- APARICIO, Ana S. M. *A renovação do ensino de gramática no primeiro grau no estado de São Paulo*. Dissertação de mestrado. Campinas. Unicamp IEL. 1999.
- BOURIEU, Pierre. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. Tradução Maria Lúcia Machado. São Paulo. Companhia das Letras. 1999.
- BRASIL – SEF / MEC, *Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília/ DF: MEC/ Secretaria da Educação Fundamental. 1998.
- BRITO, Luiz Percival Leme. *A sombra do caos: Ensino de Língua x Tradição Gramatical*. Rio de Janeiro. Mercado das Letras. 2002.
- CEREJA, William Roberto et MAGALHÃES, Tereza Cochar. *Português: Linguagens*. São Paulo. Atual. 2002.
- CHARTIER, Roger. *Práticas de Leitura*. São Paulo. Estação Liberdade. 1996.
- CHAUÍ, Marilena de Souza. *O que é ideologia*. São Paulo. Brasiliense. 2003.
- DIONÍSIO, A. p> e Bezerra , M. A. (orgs.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro. Lucerna. 2001.
- FAE, *Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos*. Brasília. MEC/ FAE/ Unesco. 1994
- MEC, *Guia de Livros Didáticos*. Brasília (DF). 1994.
- NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. São Paulo. Cortez e Moraes. 1979.
- ORLANDI, Eni Piccinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas -- SP. Pontes. 1996.
- PERRONE – MOISÉS, Leila. *Altas literaturas*. São Paulo. Companhia das Letras. 1998.
- ROJO , Roxane et BATISTA, Antônio Augusto Gomes (orgs.). *Livro Didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas – SP. Mercado das Letras. 2003.

Anexos

QUANDO SE É JOVEME FORTE

Uma vez uma mulher me disse: vocês jovens não sabem a força têm. Ela falava isto como se colocasse uma coroa de louros num herói. Ela falava isto como se não apenas eu, mas todos os jovens fôssemos um grego olímpico ou um daqueles índios parrudões nos rituais da reserva do Xingu.

De certa maneira ela dizia: vocês têm o cetro na mão. E eu, jovem, tendo o cetro, não o via.



Aquela frase me fez olhá-la de onde ela falava: do lugar da não-juventude. Ela expressa seu encantamento a partir de uma lacuna. Se colocava propositadamente no crepúsculo e com suas palavras me iluminava.

Essa frase lançada generosamente sobre minha juventude poderia ter se perdido como tantas outras de que necessito hoje, mas não me lembro. Contudo, ela ficou invisível em alguma dobra da lembrança. Ficou bela e adormecida muitos séculos, encastelada, até que, de repente, despertou e me veio surpreender noutra ponto de minha trajetória.

Possivelmente a frase ficou oculta esperando-me amadurecer para ela. Só uma pessoa não-mais-jovem pode repronunciá-la com a tensão que ela exige.

Vocês jovens não sabem a força que têm.

Pois essa frase deu para martelar em minha cabeça a toda hora que uma adolescente passa com sua floresta de cabelos em minha tarde, toda vez que um rapaz de ombros largos e trezentos dentes na boca sorri com estardalhaço gesticulado nas vitrinas das esquinas.

Possivelmente é uma frase ainda mais luminosa no verão.

[...]

Outro dia a frase irrompeu silenciosamente em mim como coroamento de uma cena. Uma cena, no entanto, trivial.

Estávamos ali na sala de um apartamento e conversávamos. Um grupo, digamos, de pessoas maduras. Cada um com seu copinho de uísque na mão, conversando negócios e banalidades. De repente entra pela sala uma adolescente preparando-se para sair. Entra como faz toda adolescente: pedindo à mãe que veja qualquer coisa em seu vestido ou lhe empreste uma jóia. E quando ela entrou tão naturalmente linda, não de uma beleza excepcional, mas de uma beleza que se espera que uma jovem tenha, quando ela entrou, um a um, todos foram murchando suas frases para ficarem em pura contemplação.



Ali, era disfarçar e contemplar. Parar e haurir.

Poderia-se argumentar que vestida assim ela parecia uma Grace Kelly, um cisne solicitando adoração. Mas se assim é, por que a mesma cena se repetiu quando entrou outra irmã, impromptamente, de jeans, vinda da rua, espalhando brilho dos dentes e vida nos cabelos?

Olhava-se para uma, olhava-se para outra. Olhava-se para os pais que orgulhosos colhiam a mensagem no ar. E surge a terceira filha, também adolescente com aquela roupa displicente que, em vez de ocultar, revela mais ainda juventude.

Esta experiência se repete quando uma família são apresentados os filhos dos jovens. Igualmente quando se entra numa universidade e se vê aquele exame de camisetas, jeans e tênis gesticulando e rindo entre uma sala e outra, entre um sanduíche e um livro, sentados, displicentes, namorando sob árvores e na grama, como se dissessem: eu tenho a juventude, o saber vem por acréscimo.

Infelizmente não vem. E a juventude se gasta. Como as pedras se gastam, como as roupas se gastam, se gasta a pele, embora a alma se torne mais densa ou encorpada.

Algo semelhante ocorre diante de qualquer criança. Para um bebê convergem todas as atenções na sala. Sorrisos se desenham nos rostos adultos e o ambiente é de terna devoção. É a presença da vida, que no jovem parece ter atingido seu auge.

Por isto, ver um (ou uma) jovem no esplendor da idade é como ver o artista no instante de seu salto mais brilhante e perigoso ao ver a flor na hora em que potencializa toda a sua vida e imediatamente nunca mais será a mesma.

Claro, há jovens que são foscos e velhos e velhos que são radiosos adolescentes. Não é disto que falo.

Estou falando de outra coisa desde o princípio. Daquela frase que aquela mulher depositou na minha juventude e agora renasceu.

Gostaria de doá-la a alguém. Penso nisto e a porta se abre. Irrompem, lindas, minhas duas filhas. Extasiando lhes dou um beijo e digo:

--- Filhas, vocês não sabem que força têm.

(Affonso Romano de Sant'Anna. Porta de colégio. São Paulo. Ática, 1995. p. 39-42.)