

INCTE 2016

1.º Encontro Internacional de Formação na Docência
1st International Conference on Teacher Education

Livro de Atas



INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA Escola Superior de Educação

Bragança | 4 e 5 de março | 2016

Livro de Atas

1.º Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE)

1st International Conference on Teacher Education (INCTE)

Edição: Instituto Politécnico de Bragança
Editores: Cristina Mesquita,
Manuel Vara Pires,
Rui Pedro Lopes
Impressão: Instituto Politécnico de Bragança
Ano: 2016
ISBN: 978-972-745-206-4
Handle: <http://hdl.handle.net/10198/11435>

Organização

O INCTE'16 foi organizado pelo Instituto Politécnico de Bragança, onde decorreram as sessões.

Comissões

Organizadora:

Adorinda Gonçalves	IPB, Portugal
Carla Guerreiro	IPB, Portugal
Carlos Teixeira	IPB, Portugal
Cristina Mesquita	IPB, Portugal
Delmina Pires	IPB, Portugal
Elza Mesquita	IPB, Portugal
Manuel Vara Pires	IPB, Portugal
Maria Angelina Sanches	IPB, Portugal
Maria do Céu Ribeiro	IPB, Portugal
Maria Cristina Martins	IPB, Portugal
Maria José Rodrigues	IPB, Portugal
Paula da Felicidade Martins	IPB, Portugal
Rosa Novo	IPB, Portugal
Telma Queirós	IPB, Portugal

Científica:

Adorinda Gonçalves	IPB, Portugal
Amélia Marchão	IPPortalegre, Portugal
Benvenido Martin Fraile	USal, Espanha
Carla Guerreiro	IPB, Portugal
Carlos Teixeira	IPB, Portugal
Cristina Mesquita	IPB, Portugal
Delmina Pires	IPB, Portugal
Elza Mesquita	IPB, Portugal
Fernando Azevedo	UMinho, Portugal
Flávia Vieira	UMinho, Portugal
Joaquim Machado	UCP, Portugal
Juan Gavilán	UdeC, Chile
Laurinda Leite	UMinho, Portugal
Luís Menezes	IPV, Portugal
Manuel Vara Pires	IPB, Portugal
Maria Angelina Sanches	IPB, Portugal
Maria do Céu Ribeiro	IPB, Portugal
Maria do Céu Roldão	UCP, Portugal
María Dolores Alonso-Cortés	ULEón, Espanha
Maria Cristina Martins	IPB, Portugal
Maria José Rodrigues	IPB, Portugal
Rosa Novo	IPB, Portugal
Sara Barros Araújo	IPP, Portugal
Telma Queirós	IPB, Portugal
Vitor Hugo Manzke	IFSul, Brasil

Corpo de Revisores:	Adorinda Gonçalves	IPB, Portugal
	Amélia Marchão	IPPortalegre, Portugal
	Ana Raquel Prada	IPB, Portugal
	Benvenido Martin Fraile	USal, Espanha
	Carla Araújo	IPB, Portugal
	Carla Guerreiro	IPB, Portugal
	Carlos Miguel Ribeiro	UAAlg, Portugal
	Carlos Teixeira	IPB, Portugal
	Cristina Mesquita	IPB, Portugal
	Delmina Pires	IPB, Portugal
	Elza Mesquita	IPB, Portugal
	Fernando Martins	IPC, Portugal
	Flávia Vieira	UMinho, Portugal
	Gabriela Traversi	IFSul, Brasil
	Helena Rocha	UNL, Portugal
	Ilda Freire Ribeiro	IPB, Portugal
	João Sousa	IPB, Portugal
	Joaquim Machado	UCP, Portugal
	Juan Gavilán	UdeC, Chile
	Laurinda Leite	UMinho, Portugal
	Luís Menezes	IPV, Portugal
	Manuel Meirinhos	IPB, Portugal
	Manuel Vara Pires	IPB, Portugal
	Maria Angelina Sanches	IPB, Portugal
	Maria da Graça Santos	IPB, Portugal
	Maria do Céu Ribeiro	IPB, Portugal
	Maria do Nascimento Mateus	IPB, Portugal
	María Dolores Alonso-Cortés	ULEón, Espanha
	Maria Cristina Martins	IPB, Portugal
	Maria José Rodrigues	IPB, Portugal
	Maria Raquel Patrício	IPB, Portugal
	Paula Vaz	IPB, Portugal
	Rita Seixas	IFSul, Brasil
	Rosa Novo	IPB, Portugal
	Sara Barros Araújo	IPP, Portugal
	Sofia Bergano	IPB, Portugal
	Telma Queirós	IPB, Portugal
	Vitor Gonçalves	IPB, Portugal
	Vitor Hugo Manzke	IFSul, Brasil

Apoios



União das Freguesias de
Sé, Santa Maria e Meixedo



Experimentação no ensino de biologia: uma análise de platelmintos	360
<i>Letícia Jansen Medeiros, Gessiele da Silva Corrêa, Renata Sommer</i>	
Feira de ciências, matemática e mais saberes da região do sul do Rio Grande do Sul	366
<i>Daiane Aparecida Krewer, Rita Helena Moreira Seixas, Eliana de Castro Batalha, Vitor Hugo Manzke, Gabriela Traversi</i>	
Investigação sobre a própria prática: dois estudos sobre a comunicação matemática	371
<i>Luís Menezes, Veronique Delplancq</i>	
Matemática e literatura infantil: uma proposta interdisciplinar na sala de aula	378
<i>Helena Campos, Eurídice Teixeira, Paula Catarino</i>	
Materiais curriculares e práticas de ensino	385
<i>Ana Mota, Adorinda Gonçalves</i>	
O papel dos jogos didáticos no relatório de práticas dos docentes de economia no ensino secundário	393
<i>Pedro Ribeiro Mucharreira, Luísa Cerdeira, Belmiro Gil Cabrito</i>	
O(s) lugar(es) do texto literário nos manuais de português	402
<i>Carlos Teixeira, Alda Correia, Joana Coutinho de Matos</i>	
Pensamento algébrico em manuais escolares do 1.º ciclo	411
<i>Sofia Rézio</i>	
Redação versus ditado: estratégias para um ensino integrador e inovador	419
<i>Paula Catarino, Joaquim Escola, Ana Paula Aires</i>	
Sistemas de equações lineares: programas de matemática numa cadeia geracional de professores	428
<i>Isabel Teixeira, Cecília Costa, Paula Catarino, Maria Silva</i>	
Tecnologias na aprendizagem da matemática: o mentoring na formação de professores	435
<i>Nélia Amado, Susana Carreira</i>	
Triângulos e paralelogramos com o geogebra no 5.º ano	444
<i>Rui Ramalho, Fernanda Monteiro</i>	
Um projeto realizado na prática de ensino supervisionada: importância dos instrumentos de avaliação utilizados	450
<i>Paula Gonçalves, Cristina Martins</i>	
Uma experiência de ensino e aprendizagem da matemática com recurso a literatura infantil na formação inicial de professores dos primeiros anos	456
<i>Raquel Santos, Maria Clara Martins</i>	
Uma proposta de organização da prática de ensino supervisionada no contexto do ensino da disciplina de matemática no 2.º ciclo do ensino básico	464
<i>Ana Paula Aires, Maria José Machado, Sara Costa, Catarina Alves</i>	
UniVERSOS, un proyecto de expresión didático-literaria en el aula y la calle	472
<i>Susana Gómez Redondo, Lidia Sanz Molina, Juan R. Coca, Francisco José Francisco Carrera</i>	
Utilização de modelagens didáticas tridimensionais: uma abordagem para o ensino de artrópodes	480
<i>Letícia Jansen Medeiros, Bruna Peres Viana, Renata Sommer, Gabriela Manzke</i>	

O(s) lugar(es) do texto literário nos manuais de português

Carlos Teixeira¹, Alda Correia¹, Joana Coutinho de Matos¹
ccteixeira@ipb.pt, aldacorreiani@gmail.com, joanacoutinhodematos@hotmail.com

¹Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança, Portugal

Resumo

Dando continuidade a um projeto pedagógico e investigativo que os autores apresentaram, em poster, no 2.º Encontro de Jovens Investigadores (IPB – 2014), pretende-se refletir sobre a presença do texto literário em manuais de Português do 2.º ciclo do ensino básico (CEB). Assim sendo, o corpus desta investigação é constituído pelos textos literários presentes nos manuais que foram selecionados (manuais que, nos anos letivos 2013-14 e 2014-15, foram adotados em agrupamentos escolares do distrito de Bragança) e pelo “material” didático proposto para o trabalho de interpretação dos referidos textos. Antes de mais, esta investigação apresenta dados (tratados estatisticamente) que provam o predomínio de textos literários nos manuais, por oposição aos textos não literários. Num segundo momento, analisando o corpus em termos genológicos, apresentam-se dados que também confirmam a prevalência de textos do modo narrativo, e uma muito menor presença de textos poéticos e dramáticos. Observa-se, ainda, que a distribuição temporal dos textos, considerando as unidades didáticas propostas nos manuais, reitera a perceção de uma prática em que se concede um lugar privilegiado aos textos narrativos. Todos os dados apelam a uma séria reflexão sobre o “lugar” ocupado pelos diferentes textos (literários) nas práticas de ensino e aprendizagem do português.

Palavras-Chave: manuais escolares; ensino-aprendizagem do português; texto literário; géneros literários

1 Introdução

No âmbito da didática do português, e, mais especificamente, no da educação para a literacia, desenvolvemos um projeto pedagógico e investigativo centrado na análise do texto literário em manuais escolares do 2.º ciclo do ensino básico (CEB). Assim sendo, o presente estudo coloca-se num domínio de interface entre a análise de manuais escolares e as especificidades da didática da leitura, com particular incidência na leitura do texto literário. Atendendo à quantidade de textos (excertos) literários presentes nos manuais analisados, acabamos por centrar a nossa atenção nos textos pertencentes ao modo lírico. A opção por este modo literário não é anódina. Efetivamente, esta opção genológica tem origem e justificação numa motivação profunda e que se prende com a constatação de que a leitura de textos poéticos é, no âmbito do ensino básico, muito menos frequente do que a de textos narrativos. A prática pedagógica supervisionada desenvolvida (nos 1.º e 2.º CEB) pelas duas coautoras deste artigo veio confirmar esta nossa perceção das práticas de leitura em contexto de sala de aula.

Atendendo à opção de começarmos por fazer um levantamento dos textos presentes em manuais escolares de português (2.º CEB), selecionamos um *corpus* constituído por manuais que, nos anos letivos 2013-14 e 2014-15, foram adotados em agrupamentos escolares do distrito de Bragança. Os referidos manuais encontram-se em conformidade com o *Programa de português do ensino básico* (PPEB) (Reis et al., 2009), bem como com as Metas Curriculares de Português (2012). Num segundo momento, restringimos o *corpus* desta investigação aos textos líricos recolhidos e ao “material” didático proposto nesses manuais para o trabalho de interpretação dos referidos textos.

Em termos pedagógicos, temos de reconhecer que os manuais escolares são materiais de grande relevância na ação educativa que se desenvolve na generalidade das salas de aula das nossas escolas e temos igualmente de reconhecer que a inclusão de textos literários nos manuais de português não é um facto anódino no que se refere à formação dos alunos e das suas competências literárias. O desenvolvimento das competências literárias dos alunos é hoje uma preocupação amplamente assumida pela sociedade. Esta preocupação tem um natural reflexo nas orientações emanadas dos órgãos com responsabilidades na definição da(s) política(s) educativa(s). Em termos nacionais e internacionais são conhecidas medidas para a promoção da literacia (entre nós as ações desenvolvidas pelo Plano Nacional de Leitura merecem um particular destaque). Acresce que a educação literária passou a ser consagrada como um domínio específico de referência das Metas Curriculares do Português de Português, definidas pelo Ministério da Educação em abril de 2012. A grande intencionalidade que orienta este trabalho é, portanto, problematizar o “lugar” dos manuais escolares de português no âmbito de uma prática de ensino-aprendizagem promotora de uma efetiva educação literária, sendo que essa problematização se faz a partir da análise da presença de textos literários num conjunto de manuais escolares do 2.º CEB.

2 O texto literário e o domínio da educação literária

A leitura de obras literárias (nomeadamente as que constituem o cânone) é, desde há muito, considerada como fundamental na formação das novas gerações. Hoje a valorização da leitura (e, mais genericamente, da educação) é um fenómeno que sabemos ser de amplitude mundial. Malala, a conhecida jovem paquistanesa vencedora do Nobel da Paz em 2014, sintetizou bem a fé na educação, e no poder que esta tem, ao afirmar que “uma criança, um professor, um livro e um lápis podem mudar o mundo”. Nos discursos escolares/universitários é recorrente o queixume acerca da crise de leitura, particularmente visível, diz-se, no que se refere à leitura das grandes obras em relação às quais se impõe um esforço que as novas gerações não estão dispostas a despendar. Um claro exemplo desta reflexão desencantada encontramos em *A civilização do espetáculo* de Mário Vargas Llosa (2012). A crise das humanidades tem-se mesmo tornado um dos tópicos de reflexão muito importantes em vários âmbitos da análise da sociedade, da cultura e, mais especificamente, dos sistemas de ensino. A obra *Not for profit: Why Democracy needs the Humanities*, que Martha Nussbaum deu à estampa em 2010, analisa em profundidade este tema e alerta para aspetos que, efetivamente, não podemos escamotear. Bem pelo contrário, é necessário que, a diversos níveis de ação, se encontrem respostas para aquela que é, na opinião fundamentada da autora, a principal crise que a humanidade enfrenta: a crise das humanidades. É, pois, necessário trabalharmos conjuntamente na defesa de um modelo socrático de educação, aquele que, como sustenta a autora, desenvolve o espírito crítico e a capacidade de se colocar no lugar do outro. Porém, se formos leitores atentos da história da humanidade, vamos acabar por descobrir que esta crise do texto literário, a qual decorre da crise das humanidades, é uma constante. Poderíamos dizer, numa expressão algo prosaica, que depende do foco do nosso olhar – a questão do copo meio cheio ou meio vazio. Optamos conscientemente por uma visão mais otimista e consideramos que, apesar do generalizado sentimento de crise das humanidades, a verdade é que a preocupação com a leitura de textos literários continua viva e atuante, tal como é verdade que nas jovens gerações há um grande número de leitores (nunca terá havido tantos!).

Não obstante o (des)acerto de algumas das Metas formuladas (questão que não vamos aqui esmiuçar), a criação do domínio de educação literária chama a atenção para a importância da promoção de práticas que efetivamente promovam o desenvolvimento de competências de leitura dos alunos (Bernardes & Mateus, 2013). Reconhece-se a imperiosidade de desenvolver uma literacia crítica, a qual, nas palavras de Azevedo (2006), “corresponde à capacidade para ler, escrever, analisar e interpretar o mundo de uma forma não ingénu...” (p. 4). Na linha de pensamento deste autor, reconhecemos que “educar para a literacia implica (...) desenvolver a atividade pedagógica para que o aluno, confrontado com usos múltiplos e polifacetados da

língua, aprenda a exercitá-la numa pluralidade de contextos e situações, conhecendo-a [...] de forma ativa” (Azevedo, 2006, p. 3). Acrescentamos que é indiscutível o inefável contributo da leitura de textos literários de qualidade para a consecução dos objetivos enquadrados neste âmbito da educação para a literacia. Educar para a leitura do texto literário implica despertar e alimentar o prazer por um objeto nem sempre fácil (o próprio texto literário). As questões que envolvem as práticas de ensino e aprendizagem deste tipo de texto não são suscetíveis de uma redutora análise técnica. Estas práticas envolvem profundas dimensões humanas e relacionam-se com valorizações éticas e estéticas (que, no entanto, não estão apenas presentes na literatura).

2.1 O texto literário nos manuais de português

Os manuais de Português, sem serem meras seletas, são muito relevantes pelo facto de se constituírem, para muitos alunos, como uma das mais importantes portas de acesso ao texto literário, em alguns casos a única. Deste modo, os textos que exibem assim como as propostas de exploração dos mesmos são questões que carecem de especial atenção. Para muitos alunos, o manual de Português é ainda o grande “expositor” de textos literários. Todos os aspetos (seleção, ordenação, organização temática,...) relacionados com a inclusão de textos literários nos manuais deve ser objeto de profunda reflexão. Os manuais são instrumentos pedagógicos fundamentais para que se encare “a leitura literária como meio de propiciar experiências estéticas indispensáveis e fundamentais para a maturação dos alunos enquanto pessoas” (Reis et al., 2009, p. 105).

A análise de manuais tem sido objeto de múltiplas abordagens (Balula et al., 2013, por exemplo), ao longo dos últimos anos. A atenção concedida a este aspeto é relevante nomeadamente em sociedades democráticas e altamente complexas em que a edição de manuais escolares se liberalizou, assumindo-se como uma atividade geradora de grandes receitas. Os autores dos manuais de português deparam-se com a dificuldade acrescida de procurarem apresentar, de forma integrada, atividades didáticas que possibilitem o desenvolvimento das diversas competências consignadas no PPEB.

3 Metodologia

Como foi referido na introdução, vamos aqui apresentar um trabalho que decorre de um levantamento e análise de textos literários presentes num conjunto de seis manuais de português, três do 5.º e três do 6.º ano – conjunto esse que constitui o nosso *corpus* de análise. Neste ponto, vamos explicitar a metodologia seguida, referindo os objetivos do estudo, a recolha de dados (técnicas e instrumentos) e a análise e interpretação dos dados obtidos.

3.1 Abordagem metodológica, problema em análise e objetivos do estudo

No desenvolvimento desta investigação, começamos por recorrer a metodologias quantitativas, pela análise estatística da ocorrência de diferentes tipos de texto (tornando clara a quantidade de textos literários e, depois, de textos poéticos propostos para leitura nos manuais estudados e analisados). Estes dados estatísticos foram ainda organizados tendo em conta a dimensão tempo. Quer isto dizer que, reconhecendo que os manuais se propõem como documentos de trabalho sequencial, se analisou a distribuição temporal dos diferentes tipos de texto. Por fim, centrando o foco de análise nos textos poéticos, procedeu-se ao levantamento das características formais dos vários textos poéticos presentes nos manuais que constituíram o *corpus* da investigação. Para além dos métodos quantitativos, esta investigação incorpora também dados emergentes da Prática de Ensino Supervisionada (estágio pedagógico) realizado em turmas do 2.º CEB pelas duas autoras e supervisionada pelo autor. Neste âmbito foram usadas notas de campo em que se registaram as opiniões e concetualizações dos alunos

acerca do uso dos manuais, do trabalho de leitura e análise de textos literários e, mais especificamente, poéticos. Importa ainda referir que se fez o cruzamento dos dados recolhidos com a análise documental, não só dos manuais que selecionamos para o *corpus* do trabalho, como também dos documentos orientadores das práticas de ensino-aprendizagem do português, nomeadamente do Programa de Português (homologado em 2009) e das Metas de Aprendizagem de 2012.

A questão-problema que enfoca todo este trabalho está, de certa forma, explicitada no título do artigo que aqui apresentamos. O que procuramos saber é “que «lugares» ocupa o texto literário nos manuais escolares (do 2.º CEB)?”. Cabe reconhecer o uso intencionalmente amplo desta referência a «lugares». Como já ficou evidente, trabalharemos questões relacionadas com o lugar físico, isto é, as páginas dos manuais em que se apresentam aos alunos textos literários. E esta questão é seguramente relevante, porque ela permite-nos tirar conclusões acerca do «lugar pedagógico» (e, seguramente, o «lugar mental») que é atribuído aos diferentes tipos de texto (literário/não literário; modos narrativo/poético/dramático) pelos autores dos manuais e, indiretamente, por todos os que usam em contextos reais de ensino-aprendizagem esses manuais.

No âmbito da questão-problema formulada, os objetivos que orientam a investigação são os seguintes: (i) verificar a prevalência de textos literários nos manuais, por oposição aos textos não literários; (ii) fazer o levantamento da distribuição dos textos inseridos nos manuais tendo em conta os modos literários (narrativo, poético e dramático); (iii) observar a distribuição temporal dos textos poéticos considerando as unidades didáticas nos manuais; (iv) analisar os aspetos formais mais recorrentes nos textos poéticos selecionados e (vi) analisar as propostas de trabalho e os questionários orientadores da interpretação dos textos poéticos inseridos nos manuais analisados.

3.2 Apresentação e análise dos dados

O *corpus* de análise, como já ficou referido atrás, é constituído por manuais escolares de Português que foram usados, nos anos letivos de 2014/2015 e 2015/2016, no 2.º CEB em escolas da cidade de Bragança. Digamos que este *corpus* de análise foi sucessivamente restringido: primeiro aos textos literários inseridos nos manuais e, posteriormente, aos textos pertencentes ao modo lírico e respetivas propostas de trabalho – “material” didático proposto para o trabalho de interpretação dos textos líricos. Em termos procedimentais, começamos por recolher e organizar a informação em tabelas de dupla entrada. Por exemplo, criamos uma tabela em que se registou a presença de textos literários e não literários nos vários manuais (número de ocorrências); uma outra em que, selecionados os textos literários, se registou o número de ocorrências de cada um dos três modos literários (narrativo, lírico e dramático). Este procedimento de registo em tabelas permitiu-nos uma organização clara da informação recolhida e a tratar, para a reflexão acerca dos objetivos que tínhamos definido. De facto, este instrumento é um recurso prático, eficaz e coerente. Registados os dados, procedemos à sua informatização recorrendo ao programa Excel, graças ao qual apresentamos uma síntese dos dados recolhidos em figuras (que analisaremos de seguida).

Tal como esperado, constatamos uma prevalência dos textos literários face aos não literários. Para sermos mais específicos, e como elucida a figura 1, 83,17% do total de textos dos manuais são textos literários, para 16,83% de textos não literários.

Dos dados recolhidos e organizados na figura 1, uma primeira conclusão se torna evidente: há, nos manuais de Português (generalizando a partir do *corpus* analisado), um claro predomínio do texto literário em relação a outras tipologias textuais que não se inserem no campo da literatura. Não será, portanto, pela falta de quantidade de propostas de leitura literária que os manuais não possam contribuir para a educação literária dos alunos. Embora não esteja no âmbito estrito deste trabalho, também não nos parece que globalmente possa haver problemas no que se refere à qualidade e adequação dos textos propostos pelos manuais (será suficiente ver como é recorrente a inclusão de textos dos grandes escritores para a infância, para se assegurar essa qualidade). Há, contudo, uma questão que pode ser discutível (e muito): a grande



Figura 1: Presença de textos literários e não literários nos manuais escolares

presença de excertos textuais, nomeadamente no que se refere a textos narrativos. Por um lado, a presença de excertos pode ser benéfica, na medida em que coloca o jovem leitor em contacto com um vasto conjunto de autores e de obras, alargando o seu universo literário e cultural. Mas, e para nós este é um aspeto muito relevante, a leitura sistemática de excertos não gera a necessária empatia entre a criança-leitora e o texto, nem permite essa profunda identificação, com o enredo e as personagens, graças à qual se desenvolve a imaginação criativa e essa tão relevante faculdade de se colocar no lugar do outro. Numa das nossas notas de campo registamos que um aluno, depois da leitura de um excerto narrativo, perguntou entusiasmado, “Não podemos ler a obra toda?”. Resolvemos a questão com a atitude que pedagogicamente gostaríamos de ver generalizada: fomos com o aluno à biblioteca e requisitamos o livro para que ele o pudesse ler. Terminando este aspeto, pensamos que haverá benefício, no que à educação literária diz respeito, se se aumentar a leitura de obras integrais, lendo-se naturalmente (por questões temporais) menos excertos.

Selecionando, num segundo momento, os textos literários, procuramos fazer o levantamento da distribuição desses textos tendo em conta os modos literários (figura 2).

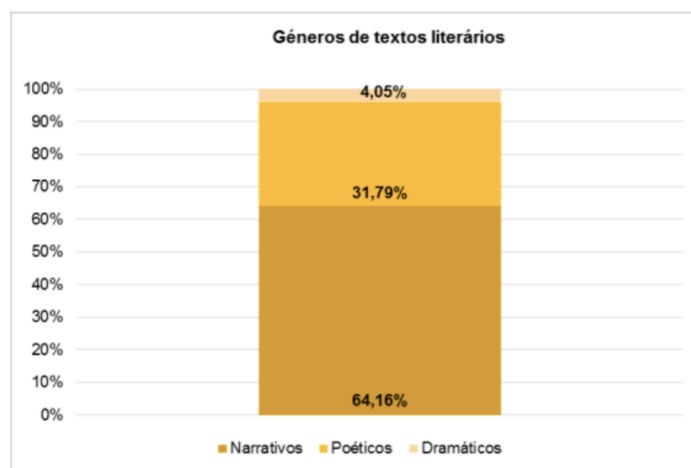


Figura 2: Distribuição dos textos literários nos manuais escolares

De entre os textos literários, há uma prevalência clara de textos narrativos, e uma representatividade reduzida de textos poéticos e muito reduzida de textos dramáticos. Constatamos, que praticamente dois terços (64,16%) dos textos presentes nos manuais escolares são narrativos. Além disso, não compreendemos a reduzida inclusão de textos dramáticos – apenas 4,05%. Esta tão acentuada prevalência de textos/excertos narrativos não respeita o espírito do PPEB, no qual se recomenda de forma clara a leitura diversificada de textos (também, como é evidente, em termos genológicos). A “diversidade textual” é um dos critérios mencionados para a escolha de textos. Explicitamente, o PPEB postula que “os alunos devem

contactar com múltiplos textos em diferentes suportes e formatos, de diferentes tipos e com finalidades distintas” (Reis et al, 2009, p. 62). E acrescenta que “o contacto com diferentes *gêneros literários* possibilita a vivência de diferentes experiências literárias, de diferentes formas de gerar sentidos, de diferentes formas de ler o mundo e de organizar a informação; ajuda ainda a definir o gosto de cada leitor, permitindo a identificação com este ou com aquele gênero. Assim, o *corpus* textual deve cobrir um vasto leque de gêneros...” (Reis et al., 2009, pp. 64-65). As opções apresentadas pelos manuais não se alinham com estas indicações feitas pelo *Programa de Português*, ao sobrevalorizarem a leitura de textos narrativos. A este respeito importa realçar que as Metas Curriculares do Português enfermam do mesmo problema. Constituindo-se como um referencial, é profundamente questionável – entendemos nós – que nelas se apresentem tão poucas sugestões de leitura de textos poéticos e dramáticos. O que se verifica é uma pouco justificável opção didática que se reflete nos manuais escolares. Não se poderá negar a proximidade do modo narrativo ao discurso quotidiano (autobiográfico). Efetivamente, todos somos narradores, antes de mais, em relação à nossa própria vida. Mas este critério não pode, por si, justificar a opção referida. Não é a literatura o domínio do estranhamento? A alma infantil é profundamente poética (já no-lo disse Antero de Quental na introdução ao seu *Tesouro poético para a infância*).

A discrepância acima referida é ainda agravada pela distribuição temporal dos textos, como se vê na figuras 3. Esta figura representa a distribuição dos textos (não literários, narrativos, dramáticos e poéticos) ao longo dos três períodos letivos.

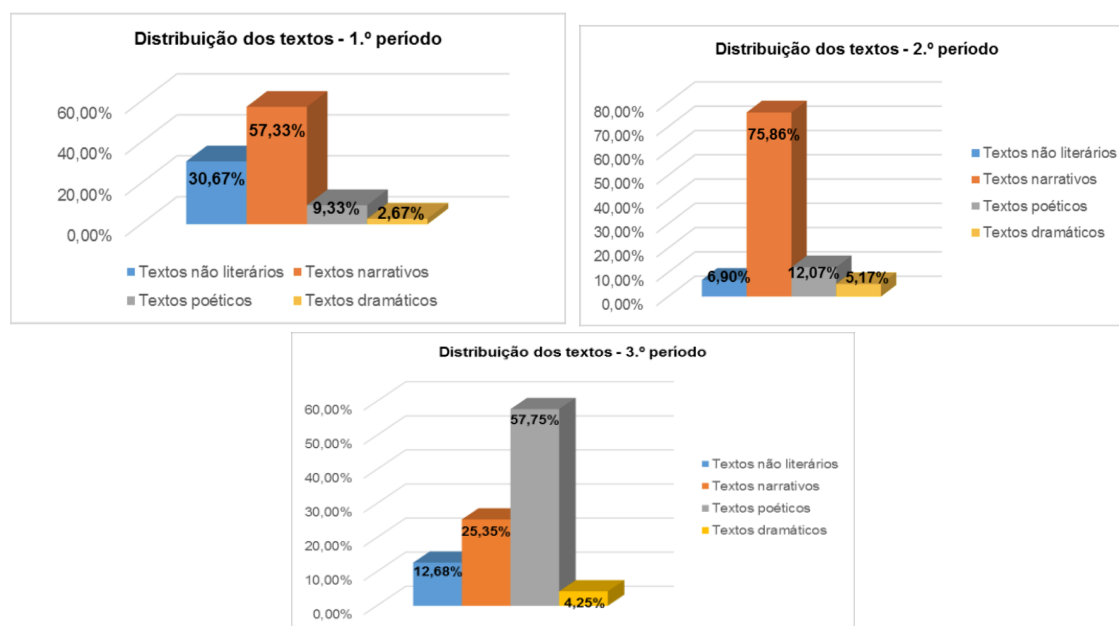


Figura 3: Distribuição dos textos nos manuais escolares de acordo com os períodos letivos

Efetuando uma leitura transversal da informação explicitada nas figuras, verifica-se, claramente, que os textos narrativos assumem, uma vez mais, um grande destaque nos dois primeiros períodos letivos. Em contrapartida, existe uma tendência em destinar o último período letivo para a leitura de textos poéticos, sugerindo que esta se faz num momento já de relativa descompressão (sentida particularmente, nos últimos anos, no período pós exames – que se têm realizado a meados de maio). A verdade é que registamos notas de campo em que os alunos atribuem menos importância aos textos poéticos e manifestam um certo distanciamento em relação a estes textos. Neste ponto, há seguramente que repensar a organização dos manuais e das práticas didáticas que se pretendem promotoras de uma verdadeira educação literária. Há estudos que realçam a importância do texto poético para esta educação (Melo & Azevedo, 2012). Como voltaremos a referir na conclusão, há que diversificar os textos, promovendo a

compreensão das relações intertextuais entre textos de diferentes géneros. Numa nota, temos ainda de referir que, ao longo da análise, apercebemo-nos da existência de erros na classificação genológica de textos, evidenciando uma falta de clareza na distinção entre escrita em verso e textos do modo lírico.

A figura 4, que de seguida se apresenta, refere-se ao levantamento dos aspetos formais mais recorrentes nos textos poéticos analisados.

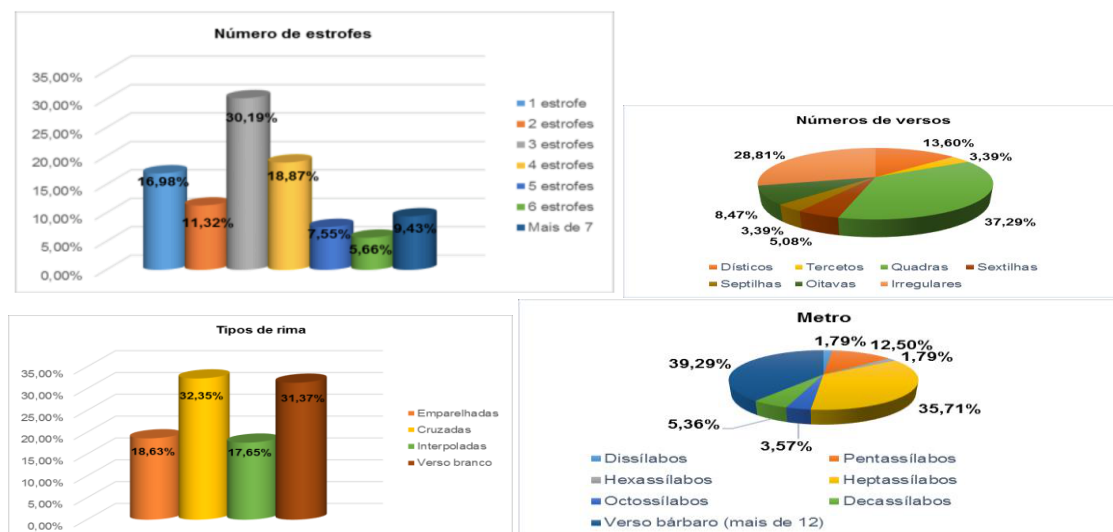


Figura 4: Aspetos formais mais recorrentes nos textos poéticos

Da análise efetuada às figuras supracitadas, verificamos que os textos poéticos constituídos por 3 estrofes são aqueles que surgem com maior frequência nos manuais. De facto, estes destacam-se com uma frequência relativa de 30,19%. Em contrapartida, apenas 5,66% dos textos poéticos presentes nos manuais escolares são constituídos por 6 estrofes. Em relação ao número de versos, as quadras (estrofes constituídas por quatro versos) apresentam uma frequência relativa de 37,29%. Por outro lado, os tercetos e as septilhas aparecem em último lugar com 3,39%. No que concerne, ao metro (medida que cada verso) verificamos, novamente, uma variedade de medidas de versos. Com um destaque muito semelhantes, 39,29% e 35,71%, surgem os versos bárbaros (mais de 12) e os heptassílabos, respetivamente. Os dissílabos e os hexassílabos são os que aparecem com menor frequência, 1,79%. Por fim e quanto ao tipo de rima, os dados recolhidos revelam que as rimas cruzadas evidenciam-se das emparelhadas, das interpoladas e do verso branco, com uma frequência relativa de 32,35%. O verso em branco apresenta uma percentagem de 31,37%. Já os outros tipos de rimas apresentaram uma percentagem muito similar, com 18,63% para as rimas emparelhadas e 17,65% para as rimas interpoladas. Considerando a variedade de opções existentes dentro de cada aspeto formal, concluímos que existiu, efetivamente, uma preocupação por parte dos autores dos manuais escolares em apresentarem textos poéticos diversificados aos alunos.

O último propósito deste estudo consistiu em analisar as propostas de trabalho e os questionários orientadores da interpretação dos textos líricos (figura 5).

A informação apresentada nestas figuras deixa claro que é muito reduzida a quantidade de textos propostos para leitura “livre”. Num ponto oposto, verifica-se que predominam perguntas de interpretação fechadas. Estes dados corroboram a nossa perceção de que, no que se refere às práticas de leitura em sala de aula, há um esmagador predomínio da leitura orientada (nem sempre bem orientada... muitas vezes, aliás, coerciva da liberdade de interpretação do aluno).

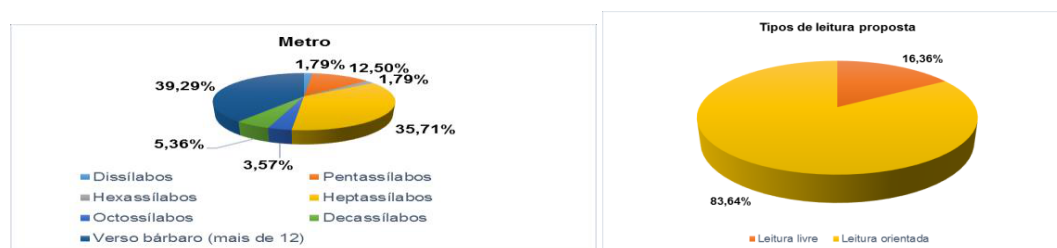


Figura 5: Tipos de leitura e de perguntas propostas para a interpretação dos textos poéticos

4 Conclusões e sugestões

Não podemos esquecer-nos de que, no nosso sistema de ensino, o Português é a língua de aprendizagem (além de ser a língua materna para a grande maioria dos alunos) e, como tal, deve assumir-se como um veículo cultural mais do que meramente comunicacional. Esta valorização da aula de Português como um espaço cultural pressupõe que se reconheça como central o trabalho de leitura e interpretação de textos literários de qualidade.

À luz das indicações do PPEB (Reis et al., 2009), não se compreende a disparidade verificada entre a grande quantidade de textos narrativos em detrimento de textos de outros modos literários. Propõe-se uma seleção mais equilibrada de textos, dando real valor a outras formas de expressão para além da narrativa.

O trabalho sistemático com textos líricos é relegado para a parte final do ano letivo (últimas unidades didáticas dos manuais). Importa valorizar o estudo do texto poético, promovendo, ao longo do ano, leituras de poemas que possibilitem a ativação de relações intertextuais com outros tipos de texto. Acerca dos textos pertencentes ao modo lírico, verifica-se que os aspetos formais evidenciam preocupação em adequar os textos selecionados ao público-alvo.

Propõe-se uma maior ocorrência de textos para leitura livre (não orientada por questionários). Neste âmbito, verifica-se a necessidade de investir em questionários que orientem o aluno no sentido de uma leitura mais profunda do texto poético, pelo recurso mais sistemático a questões abertas que lhe permitam refletir sobre as temáticas e as mensagens veiculadas e construir respostas pessoais a esses textos. Como se refere no PPEB, a razão fundamental para a leitura do texto literário é a fruição pessoal (Reis et al., 1999, p. 64). É esta fruição que faz o poeta (aos dez anos... antes e depois dessa idade); o poeta faz-se no contacto íntimo com as palavras, na aprendizagem de as ir descobrindo de cor/coração. Finalizando, digamos que é tempo para cumprir as sábias palavras de Álvaro Magalhães (1999, p. 10): “na primeira infância a poesia é nossa irmã e dá-nos as mãos, naturalmente. A infância é uma estação poética por excelência”.

5 Referências

- Azevedo, F. (2006). *Língua materna e literatura infantil*. Lisboa: Lidel.
- Balula, J. P. R. et al. (2013). *As repercussões das nos manuais escolares de português do ensino básico*. Viseu: ESE de Viseu. Disponível em <http://hdl.handle.net/10400.19/2029>
- Bernardes, J. C., & Mateus, R. A. (2013). *Literatura e ensino do português*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Llosa, M. V. (2012). *A civilização do espetáculo*. Lisboa: Quetzal.
- Magalhães, Á. (1999). Infância, mito, poesia. In *Malasartes. Cadernos de literatura para a infância e juventude, 1*, 10-13.

- Melo, I. S., & Azevedo, F. (2012). Poesia e formação de leitores. In F. Azevedo, & R. J. Souza (Coord.). *Gêneros textuais e práticas educativas*, 125-136. Lisboa: Lidel.
- Nussbaum, M. (2010). *Not for profit: why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- Reis, C. (Org.) (2009). *Programa de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.