

2. Literatura e educação linguística: problematização da razão da presença da literatura nos manuais de ensino de língua portuguesa

Artur Minzo¹⁶

1. Introdução

“A Didáctica da Literatura¹⁷ legitima-se também em função da convicção de que a leitura dos textos literários pode constituir uma componente relevante na formação cultural do aluno e no seu reconhecimento do mundo, dos outros e de si mesmo” (Carlos Reis - 1999)

Desde sempre a Educação Linguística (do Português) esteve associada aos textos coligidos em Manuais Escolares de Ensino de Língua Portuguesa (MELP), donde se pode destacar a presença dos textos literários. Aqui não se fala, necessariamente, de um destaque no sentido exclusivista da sua presença nos livros escolares, mas do relevo¹⁸ que gozam aqueles textos¹⁹ no MELP.

Os MELP concretizam assinaláveis operações de “importação”, de “reprodução”, de “recolocação” e de “recontextualização” de textos da literatura²⁰ para garantir a sua integração *didactizada* nos materiais intrucionais (MELP e outros). Para colocar ou avançar uma prévia justificação dos “*porquês*” de relacionar o estudo da literatura com os manuais de português, importa destacar que no meio de qualquer projecto educativo, os meios cumprem diversas funções. Zabalza (2000) discute largamente este assunto e refere ou acentua algumas funções dos recursos ou meios de ensino, nomeadamente: função motivadora, função de estruturadores da realidade, função de configuração de tipos de relações que o aluno estabelece com os conhecimentos a adquirir, função solicitadora ou operativa, e, por fim, aponta a função **formativa global**, vinculada ao mundo dos valores educativos (atitudes, reforços, etc.) que o

¹⁶ Docente De Literatura do Departamento de Português, Faculdade de Ciencias de Linguagem e Comunicação e Arte. Mestrando em Educação /Ensino de Português.

¹⁷ .- Para esta comunicação utilizar-se-á o termo literatura seguindo genericamente o seu significado “*stricto sensu*” (mas abrangendo tanto as obras da chamada literatura “superior” ou “elevada”/“canonizada” como também todas as obras, que surgindo num específico lugar ou momento histórico, são recebidas pela comunidade interpretativa como textos *incluíveis* no sistema de comunicação literária escrita).

¹⁸ .- Consideramos um aspecto revelador do relevo referido a presença de muitos textos literários como nucleares e geradores da grande diversidade de actividades levadas a cabo na aula e fora dela; o facto de serem também os textos que motivam a produção e integração no livro de extensas fichas informativas, impondo ou inscrevendo uma metalinguagem própria que sustenta as reflexões, as actividades e a avaliação na aula de língua portuguesa.

¹⁹ .- Reproduzindo as palavras de Castro (1999), olhando para o currículo do Ensino Secundário, é possível perceber alguns princípios: (i)- a literatura constitui um objecto central; (ii) – a literatura *vale* pela sua dimensão cognitiva (...); (iii) - a literatura que importa é a que resulta da valorização de um conjunto significativo e significativamente estável de textos (literários) diacronicamente perspectivados.

²⁰ .- Marisa Lajolo e Regina Zilberman, citados por Rui Vieira de Castro (2005) dizem que os manuais escolares e os programas constituem a “dobradiça perfeita” por causa do seu papel (*forte*) na institucionalização da formação do leitor e de lugar de repercussão da produção literária.

próprio meio transmite. A nossa abordagem (que relaciona a literatura com os MELP) releva a ideia de que os meios “*não são a realidade mas representam-na, traduzem-na: codificam, organizam os dados da realidade e do conhecimento, conotam afectivamente a realidade, qualificam-na. Não esgotam a realidade porque apenas representam apenas uma selecção dos seus dados*” (Zabalza, 2000, pág. 184). Associamos explicitamente esta posição à definição de Castro (2005, p.49-50), segundo a qual os manuais escolares são dotados de um elevado potencial de regulação das práticas pedagógicas detectável nos conteúdos, na pedagogia e na avaliação.

O trabalho com os textos da literatura na aula de língua, visa²¹, entre outros objectivos, permitir que os alunos possam reconhecer os códigos (linguístico, estético, literário, cultural, etc.); participar nos sentidos dos textos, usar os textos funcionalmente e analisar criticamente os sentimentos ou ideias expressas nos textos objecto de leitura, bem como ser capazes de elaborar criativamente outros novos textos.

Para tão elevados propósitos perseguidos pela educação linguística, algumas interrogações indiciárias da complexidade do tema são significativamente produtivas, apelando para uma consciência que enfatize (no âmbito analítico dos MELP: a história, a ideologia, o uso, a elaboração e circulação dos mesmos) as abordagens transdisciplinares. Tais questões prendem-se, entre outras, com as seguintes:

1. qual a função da literatura na aula de Português?
2. quais os textos, os géneros textuais, os autores que devem estar na escola?
3. que critérios devem presidir as escolhas e quem deve regular as próprias escolhas?
4. nas nossas sociedades caracterizadas por uma maior diversidade étnica, linguística e cultural, qual será a expressão linguístico-cultural e étnica a privilegiar na selecção de conteúdos e dos materiais da Literatura a ensinar na escola²²?
5. quias são os modelos e objectivos que deverão nortear a promoção da leitura da literatura na aula de língua?

Este artigo não se estrutura, necessariamente, para dar respostas a estas indagações. Longe disso, procurar-se-á neste texto, de forma indiciária e alertativa, apresentar alguns dos principais fundamentos legitimadores da presença da literatura no manual de Português ou, genericamente, nos manuais de ensino de línguas.

²¹.- Tal como alerta Castro, é necessário que se evite a tendência de (forte) subjugação do texto literário aos paradigmas comunicacionais e utilitários que podem diluir a sua essência como artefacto de pendor artístico.

²².- A questão da heterogeneidade dos públicos escolares, as categorias meio, género e etnia a actuarem como configuradores de visões do mundo divergentes (...) não interactivam facilmente com as práticas normalizadoras que a escola produz da leitura da literatura (Castro, 2005, p.64-65).

1.1.- Objectivos da reflexão

O presente texto é escrito num contexto explícito de elaboração de reflexões que têm como ponto de partida e de chegada os problemas situados na esfera da educação linguística. Apresentam-se, por conseguinte, os seguintes objectivos à luz dos quais esta discussão se orienta:

1. discutir a relação íntima entre a educação linguística e a literatura;
2. reforçar e projectar a ideia de que os manuais de ensino de línguas devem integrar textos literários;
3. apresentar os fundamentos/argumentos do ensino da literatura na escola;
4. mostrar a relação entre a actividade de escrita e de leitura de textos, tendo como ponto de intersecção a componente “história” dos sujeitos escritor e leitor na demanda de produção de sentidos dos textos literários.

1.2.- Metodologia utilizada

A metodologia adoptada para a produção deste texto centrou-se basicamente na consulta bibliográfica, isto é, foram seleccionadas, no primeiro momento, obras e temas que tivessem relação com o tópico literatura, educação linguística e manuais de ensino de línguas. No segundo momento, foram realizadas leituras e fichamento do suporte essencial para discutir este assunto, olhando para os autores ou “vozes” que se erguem e argumentam sobre a importância e valor duma educação linguística muito ligada ao trabalho com os textos da literatura.

2.- Fundamentos (associados) legitimadores do texto literário no manual de português

2.1.- Nível ou plano didáctico-epistemológico

A análise das políticas curriculares de educação linguística, dos programas da disciplina de Português e dos manuais de ensino utilizados por diferentes instituições de ensino enaltece a ideia de que a literatura é “geneticamente” constitutiva dos *currícula* da escola e que a disciplina escolar de língua, e no nosso caso a língua portuguesa, ancora-se nos textos da literatura em grande medida ou primordialmente.

Para confirmar a hipótese acima avançada, bastaria simplesmente, utilizando o método quantitativo-estatístico²³, percorrer os manuais de Português²⁴ para ver o peso e o espaço das páginas reservadas aos textos da literatura bem como as actividades desencadeadas na aula que têm como mote um texto literário. Normalmente, as actividades de leitura, de escrita, da oralidade e da gramática e as actividades inerentes à metalinguagem²⁵ da língua e da literatura são todas organizadas e avaliadas tendo como base os textos literários que também recebem a designação de textos “*ricos*”.

No nível didáctico-epistemológico são vários os argumentos que atestam a presença incontornável da literatura nos MELP; estes relacionam-se com os benefícios da leitura deste tipo de textos e também com as funções atribuídas à Literatura. Mendes (1999) explora profundamente esta matéria e diz

“a literatura sempre obriga a uma experiência de leitura, a uma decifração, a uma resposta, a um acto verbal ou a um qualquer outro, i.e, a um gesto desautomatizado, pessoal, avesso à repetição. Este estatuto das obras verbais como seres incompletos, sempre ávidos de interpretação e a reivindicarem uma permanente revisão das categorias que aspiram a descrevê-las e explicá-las (...) vai gerar hábitos disciplinares de aprendizagem e de produção de conhecimento que, por sua vez, interferem na própria maneira de ser do seu ensino” (Mendes, 1999, p.35).

Considerando a contribuição ou o pensamento expresso por Mendes (op. cit), juntaríamos aqui a justificação do destaque dos textos da literatura nos MELP, olhando para as funções que, normalmente, são atribuídas à literatura. Matos (1999), no seu artigo intitulado “*As Funções da Literatura*”, discute exaustivamente o assunto e nessa reflexão destacamos algumas das funções julgadas “matriz” e essência da literatura: a de representação ou mimese, a função didáctico-pedagógica, lúdica e moral; de expressão e de evasão; as funções de denúncia ou intervenção social, de inscrição e celebração de gostos e valores estético-literários; a função cognitiva que radica no conhecimento e exaltação da complexidade de si, da literatura ela própria, e dos mundos que ela convoca.

Por outro lado, a sentença de Neves (1999), expressando o potencial comunicativo da literatura, pode ser aproveitada para a defesa²⁶ da presença da literatura nos MELP, quando diz

²³.- Cf Artur Bernardo. *O Texto Narrativo no Manual Escolar: leitura e transmissão de referências socioculturais*. O mapa de textos literários coligidos nos manuais de 8ª a 10ª classe do ESG apresenta 86 textos num total de 116 textos.

²⁴.- Vide *Manual de Português* P.10, de Artur Bernardo Minzo e Ernesto Guimino Júnior. Neste livro, mais de metade das págs. encontram-se preenchidas por textos literários (excluindo, claro, as páginas ocupadas por questionários e fichas atinentes aos textos literários apresentados).

²⁵.- Entenda-se por este termo, todo o discurso produzido na aula, por professores e alunos, e o discurso *constituente/existente* nos materiais de ensino, que remete para as questões de gramática da língua e gramáticas dos textos (da narrativa, da versificação, etc.).

²⁶.- Maria de Lourdes Dionísio (2000), falando do discurso produzido no campo pedagógico, observa que é “*praticamente impossível encontrar a defesa da desvalorização da literatura, a depreciação do seu valor*”

que “o texto literário permite a comunicação com a alma do mundo, constituindo ainda um instrumento privilegiado de saber, que reconcilia o colectivo e o individual, a tradição e a ruptura, a alta cultura e a cultura de massas”; ou também, de forma mais contundente, aceitar o que Carlos Reis (1995) diz adiante sobre a relação língua e literatura:

“o ensino da língua apoia-se com frequência (...) na literatura, na medida em que nela recolhe textos que, entendendo-se como linguisticamente normativos, são também representativos de uma identidade cultural que se pretende apurar e aprofundar. Deste modo, a literatura, em particular quando associada à didáctica da língua, participa, por uma espécie de relação metonímica ou efeito de contiguidade, numa dinâmica institucional que é inerente, antes de mais, ao sistema de ensino em que se integra e aos propósitos pedagógicos e ideológicos que esse sistema de ensino transporta consigo”.

Para terminar este primeiro movimento ou fio de raciocínio (ou quase imperfeita “advocacia” a favor da literatura nos MELP), vale dizer que no plano linguístico, pode-se considerar que a literatura cumpre um papel quase providencial para o alargamento, fixação, reinvenção e (re)potencialização do léxico de uma língua. Podemos afirmar que o léxico da língua portuguesa se estabiliza, evolui e amplia-se graças ao incremento da produção e difusão da literatura: entenda-se não só a difusão feita por via de edições originais ou por intermédio de revistas especializadas, mas sobretudo pelos mecanismos ou operações de “importação”, de “reprodução” e de “recontextualização” de textos da literatura para garantir a sua integração *didactizada* nos MELP. A(s) escrita(s) de Mia Couto, de José Saramago, de José Agualusa, etc., constituem um exemplo bem claro do que atrás se disse. As obras destes escritores testemunham inequivocamente a activação de mecanismos de “*usos possíveis*” da língua, de geração de novas palavras, de inscrição de sentidos outros/novos antes não colocados, renovando ou expandindo automaticamente a gramática (e os usos) de uma língua, a nossa língua portuguesa!

2.2.- Nível ou plano histórico²⁷-cultural: história dos sujeitos e produtividade de sentidos dos textos literários

“a história não é simplesmente o (ou o estado do) passado. Nem uma nem a outra. Também o presente é histórico; e a operação historiográfica, a escrita da história, realiza-se sempre num determinado presente, contingências ou conjuntura histórica:

formativo (...)”; podendo tal constatação explicar que a presença da literatura nos manuais escolares acolha mais “consensos” do que “dissensos”, mesmo que se reconheça, obviamente, que as visões congruentes sobre esta matéria não anulam a diversificação necessária e produtiva de perspectivas de situar o mesmo problema nos discursos pedagógicos *instituinte e constituinte*.

²⁷ .- De acordo com Certeau, apud Gusmão (1999, p.49), o termo “história” conota ora a ciência ora o seu objecto. A **história** designa o acontecer, o fazer humano no tempo – o que se passou ou se passa, e logo, não apenas o já acontecido, mas o que agora está a acontecer; enquanto a **história** é um tipo de discurso, a explicação que se diz, ou mesmo, e talvez mais rigorosamente, uma família de discursos, ou uma disciplina, ou um campo disciplinar.

numa dada estruturalidade discursiva e epistémica; e num dado quadro de relações de forças sociais e simbólicas (nomeadamente ideológicas)” (Gusmão, 1999, p.50)

Uma das formas de explicar a reivindicação pela/para a literatura de um lugar no interior da aula de língua (portuguesa)/no meio da escola deriva do facto de se saber que a literatura explora os “*definidos*” ou os “*padrões*” e os “*indefinidos*” ou as “*transgressões*” de múltiplos objectos, nomeadamente os objectos da história, da geografia, da cultura, da língua, da ideologia, do poder, etc.

Numa perspectiva supra-histórico-geográfica, ainda lemos os textos literários dos séculos passados, das civilizações antigas e contemporâneas, porque são textos que se nos *adentram* por via dos MELP, e sobretudo porque são passíveis de se confundir com a nossa longa história civilizacional. Por os MELP se estruturarem em textos e difundirem conteúdos diversos, vão confrimando a nossa “*rendição*” às múltiplas funções da literatura no seio da instituição escolar ou, mais concretamente, na disciplina escolar de português.

A justificativa ou legitimação da presença da literatura nos MELP pode, sim, ser discutida a partir de uma perspectiva histórica, pois na esteira de Gusmão (1999, p.52), a história “*é apenas uma condição dos sentidos que construímos e em parte a própria trama e o devir dos sentidos e das suas formas de construção: é na história que fazemos e desfazemos, procuramos, suspendemos e decidimos os sentidos*”. A vasta história humana (que integra também a história dos textos, do ensino, dos sujeitos leitores e das comunidades, etc.) impregna a educação linguística. Nesta conformidade, focalizaremos apenas duas perspectivas de história²⁸, discutidas por Manuel Gusmão (1999), a que chamaremos duas histórias de sujeitos²⁹ e sua relação com a produtividade de sentidos dos textos literários nos MELP. A primeira história está ligada à figura da pessoa que escreve (ou com os escritores) e a segunda relacionada com a figura da pessoa que lê (ou os alunos e professores).

1. *História primeira*: a pessoa que escreve é alguém que **leu**, que **lê**; que **recorda** e **esquece** parcialmente aquilo que leu. E escreve numa instância de *eu, aqui, agora (...)* numa instância de um presente que pode ser/ parecer absoluto, ou absolutamente singular;
2. *História segunda*: a pessoa só pode ler o que já foi escrito; e lê (tal o outro que escreveu) numa instância de *eu, aqui, agora (...)* numa determinada contingência histórica.

²⁸.- Cf. Manuel Gusmão. *Da literatura como Transporte e Travessia dos Tempos*, 1999, p. 49 – 67.

²⁹.- Trata-se de uma utilização adaptada do conceito de história para esta reflexão, associando e encarando a escrita e a leitura como práticas mobilizadoras de conhecimentos prévios do sujeito escritor ou do sujeito leitor.

Na esfera da abordagem da leitura da literatura na sala é relevante o questionamento da relação *dialogica*³⁰ que existe entre as duas histórias de sujeitos e sua relação com a produtividade de sentidos dos textos literários nos MELP. Entendemos, também como Gusmão, que quer o sujeito que **escreve**, quer o sujeito que **lê** possui uma biblioteca, uma enciclopédia, mapas ou os programas, as axiologias ética, estética e ideológica que são mobilizados no acto da escrita e também no acto da leitura. E também, principalmente

1. porque o texto literário é, por excelência, uma amálgama de histórias (individuais, colectivas; abrangendo aspectos ético, estético, ideológico; versando conhecimentos vastos sobre a língua, a cultura e a vida das sociedades no tempo e no espaço; e
2. porque a literatura narra eventos, pessoas, processos, lugares e experiências humanas, julgamos legitimar-se por si só a presença da literatura nos manuais escolares³¹, uma vez que *“quem quiser ocupar-se da literatura, quer como crítico, quer como professor, não pode esquecer que o estudo dos textos e dos autores não pode ficar pendurado no vazio e deve ser integrado no contexto, que é o da literatura como fenómeno cultural (...) como documento e como obra de criação estética verbal situada no espaço e tempo”* (Mourão, 1984, p.91).

2.3.- Textos literários nos MELP e a questão de cânone da cultura

É substancialmente significativa a nota que a seguir transcrevemos, proferida por Rui Vieira de Castro, no seu artigo *“O Português no Ensino Secundário: Processos Contemporâneos de (Re)configuração”*, cuja essência é a interpretação problematizadora/problematizante do lugar de textos da literatura na escola: *a literatura de que então se fala é, fundamentalmente, a literatura canónica, a dos “grandes autores”, cujo estudo aparece como garantia da apropriação do património cultural da comunidade*

*histórica em que os jovens estão localizados*³⁰ (Castro, 2005, p.62).

Existe, de facto, a percepção de que a literatura representa o expoente da cultura culta/cultivada de um tempo, de um lugar, de um povo-nação, na linha de evolução da sociedade. Decorre tal percepção, entre outras razões, da crença de que os textos literários

³⁰.- Idem. Gusmão defende o dialogismo na acepção de que *“nós que iremos ler aquilo que esse alguém escreveu podemos tentar reconstruir essa instância, reconstruir as suas determinações, mas nunca esgotaremos essa instância nem saturaremos essas indeterminações”*, pelo que o diálogo não é necessariamente fechado, daí a sua maior produtividade (de sentidos).

³¹.- Falando acerca do mesmo ponto, Castro (op. cit, p.64) vinca a ideia de que *“a literatura pode ser perspectivada ora enquanto documento ou monumento, ora como lugar de exploração de mundos e, nestes, de mundos de linguagem”*.

veiculam normas, valores, comportamentos, visões de mundo, que importa oferecer a gerações novas por via da instituição escolar. E para que isso aconteça, a aula de Português é o espaço definido a quem incumbe “oferecer” (abrir espaço de reflexão e discussão crítica) a memória cultural aos estudantes. Se partirmos da pressuposição de que a produção literária é um exercício situado no tempo, no espaço, numa cultura, numa instituição, perceberemos que a literatura mais não faz do que representar a selecção de eventos de natureza diversa, considerados exemplares outorgativos de uma certa cultura ou da cultura considerada relevante na vida das sociedades ao longo do tempo. Mais ilustrativas são as posições sumarizadas por Poulson, citando os resultados de um comité encarregue de decidir sobre a revisão curricular do ensino de Inglês na América. As posições abaixo transcritas (que podem muito bem ainda se ajustar aos “*porquês*” da presença dos textos literários na educação linguística) vincam o seguinte:

- **herança cultural:** os alunos são orientados para a apreciação daquelas obras que são genericamente tidas como a mais refinada manifestação da língua;

- **crescimento pessoal:** mais presente no currículo centrado no aluno, enfatiza-se, pela leitura dos textos, a relação entre a linguagem e a aprendizagem e o papel da linguagem no desenvolvimento da vida estética e pessoal do aluno;

- **necessidades da vida adulta:** se o texto literário representa uma certa “mundivivência”, os textos literários dos MELP podem ser abordados privilegiando-se a comunicação fora da escola (contexto do trabalho e da vida num mundo de mudanças rápidas);

- **análise da cultura:** (a língua) a literatura joga um papel crucial na esfera da promoção das diferentes e múltiplas compreensões críticas do(s) mundo(s) e do meio sociocultural no qual vivemos.

3.- Perspectivas de ensino da literatura³² na aula de língua na escola

Analisando as práticas ou modelos de ensino da literatura no interior da aula de português, são discerníveis algumas perspectivas cujo conhecimento importa discutir. A primeira perspectiva, que pode ser designada histórica, relaciona-se com a ideia de que os textos literários estão na escola (na aula de língua) como legado, como documentos úteis e como memória ou monumento de uma certa civilização; requerendo-se uma abordagem concentrada na história e nos períodos literários (medieval, clássico, romântico, moderno,

³².- Recuperando as palavras de Aguiar e Silva (1984), o ensino da literatura deve acima de tudo considerar que *“a comunicação literária constitui factor de socialização, com deleite próprio da experiência estética, para a realização de um processo educativo que assegura o ordenamento ético-político, o equilíbrio social, a perdurabilidade de uma visão do mundo e de uma civilização”*.

etc.), focalizando o passado e seus objectos ou conteúdos (linguístico, cultural, histórico, político, etc.).

Nesta linha de entendimento, recuperando aqui algumas ideias de Poulson (2005, p. 20), existiu sempre uma razão de fundo cultural (correcta ou não, consensual ou polémica?) detectável nesta citação: “(...) *a literatura do passado era melhor e mais digna de estudo do que textos mais modernos. A posição culturalmente conservadora era a de que estes textos deveriam desafiar os estudantes (...) e deveriam representar um cânone restrito da literatura reconhecida*”. Dá, claro, para (des)entender e suspeitar o uso do atributo “**reconhecida**” ao lado do nome literatura. No entanto, se pensarmos que todos os conteúdos curriculares (incluindo toda a gama de textos dos MELP) representam uma selecção³³ operada no conjunto dos “*vários possíveis*”, suavizar-se-à a interpretação negativa que se queira dar ao adjectivo em referência.

A segunda modalidade de ensino da literatura procura enfatizar que os textos literários constituem um lugar de **interpelação**, de **ressignificação** da história, dos espaços e da cultura, visando intervir na vida das pessoas através da reconceptualização dos valores e das relações sociais. Esta perspectiva (que vai de encontro aos novos modelos de educação linguística), denominada socioculturalista ou multiculturalista, privilegia a concentração das abordagens das “**compreensões**” que o texto literário³⁴ abre ancorada nos conhecimentos do leitor- aluno (sem anular ou desconvocar os conhecimentos e orientações do leitor-professor), o qual deve considerar no acto de ler textos os saberes que a sua enciclopédia acumula. Essencialmente, trata-se de promover o ensino da literatura baseado nos seguintes princípios:

- o leitor-aluno reconstrói-se e transforma os seus conhecimentos durante a leitura (porque o texto literário disponibiliza o que o aluno não sabe, o que sabe, o que gostaria de saber mais, o que não esperava saber ou conhecer, etc.);
- valorização dos conhecimentos prévios e a consideração da importância do “*outro*” que vai ler o texto, o qual foi escrito por um “*outro*” numa determinada circunstância histórica;
- o leitor aspira pela leitura o desenvolvimento da expressão pessoal, a afirmação e modificação intelectual por meio dos objectos ou textos lidos;
- promoção do desenvolvimento de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) ou a inscrição do leitor-aluno no âmbito de poder “*fazer coisas*” com as palavras; e/ou

³³.- Raymond Williams citado por Castro (2005), a este respeito, diz que o currículo exprime uma “**versão selectiva**” do conhecimento e da “**cultura**” não desarticulável das relações sociais”.

³⁴.- De acordo com Poulson (2005), “*os professores e os alunos ao trabalhar com os textos literários valorizam o modo como a linguagem é usada para produzir sentido, como os textos funcionam, como os autores criam efeitos específicos e envolvem o leitor na narrativa, como os escritores podem suspender ou activar informação para o leitor em determinados momentos da narrativa*”.

- promoção da valorização do potencial de experiência linguística, cognitiva, social e estética da literatura.

Considerando e reconhecendo, em primeiro lugar, a existência de diversas perspectivas ou teorias de leitura ou abordagem da literatura e, em segundo lugar, o entendimento de que os textos literários se organizam em modos e géneros (e subgéneros), importa lembrar a pertinência ou a contribuição (e sua aplicação na leitura) da noção do sistema de agrupamento de textos por categorias. Os géneros literários³⁵ conferem uma identidade crítica (no âmbito de análise, teorização e produção de textos), fundada na forma técnico-compositiva, na arquitextualidade e na base conceptual que institui a teoria e a noção de géneros textuais.

Por sua vez, todas as questões inerentes à teoria da gramática dos textos, à experiência de escrita e de leitura de textos (literários) só podem ter significado se partirmos da ideia de que os textos literários não devem ser vistos ou ensinados numa perspectiva de reconhecimento e de reprodução dos modos e géneros literários, mas como **conhecimento e produção**, privilegiando os factores “**usos da língua**” e “**contexto sociocultural**” da produção da literatura (no exterior da escola) e da sua leitura (nos interiores das escolas). Aliás, as novas tendências de educação linguística enfatizam que

“é a emergência de uma nova perspectiva, envolvendo, no que à literatura diz respeito, a instituição de um outro princípio organizador das aprendizagens – as tipologias textuais, vistas como articulador das diferentes competências. O texto, nas suas múltiplas possibilidades, passa a constituir-se como unidade fundamental, permitindo contemplar a diversidade das situações comunicativas; neste percurso, associa-se o uso, pela consideração das condições pragmáticas, à análise, pela reflexão sobre o que são as características de cada tipo” (Castro, 2005, p.47).

Conclusões

Os manuais escolares (MELP), no interior da aula de Português, emergem como espaço de resignificação e de controle da cultura e das relações interaccionais e socioculturais julgadas legítimas, abrindo ou propondo espaços e passos para a manifestação dos (re)posicionamentos dos sujeitos, das teorias e práticas pedagógicas diversas. No que à literatura diz respeito, a selecção dos textos literários (e até dos seus objectivos) a integrar nos MELP tem alimentado *utopias* e expectativas “congruentes” e “incongruentes”. O trabalho a desenvolver com os textos literários (partindo da definição do currículo, dos programas de

³⁵.- As expressões modos e géneros literários são, por vezes, utilizadas como sinónimos perfeitos. Para esta reflexão, interessa ressaltar que estas expressões remetem para o que se pode chamar de **três grandes agrupamentos de textos (o modo lírico, o narrativo e o dramático)**, que são estruturas abstractas que se concretizam em textos ou obras literárias de textualização diversa e diferenciadora.

ensino até à selecção dos textos coligidos nos MELP) deve assentar substantivamente nos moldes reconhecidos e expostos por Jean Verriere (2007, p. 213): “*os desafios do ensino de literatura são muito importantes, pois é ela que torna viva a língua, por isso é preciso tomar cuidado com a polémica e ultrapassar as oposições binárias. E uma vez que as mutações da sociedade e do sistema educativo não estão prestes a diminuir, pelo contrário, vale mais tomar consciência das tensões e das dificuldades em vez de se aferrar para salvar as letras a uma pretensa idade de ouro*”.

Se o nosso interesse era, primordialmente, sumarizar os argumentos (associados) legitimadores do texto literário nos manuais escolares, ou seja, expressar a ideia da necessária consideração de que o desenvolvimento curricular da educação linguística não pode dispensar a ligação entre a literatura e o ensino das línguas, socorremo-nos, para encerrar este debate, das palavras de Castro (op.cit, p. 59-60), as quais devem nortear a “**concepção**”, “**uso**” (por professores e alunos) e “**avaliação**” do lugar da literatura na escola:

- olhar para a literatura como um campo disciplinar especializado no currículo do Ensino Secundário, ainda que no quadro de novas relações interdisciplinares;
- reconhecer o “valor formativo” da literatura;
- reconhecer que as condições de existência da literatura, no quadro sociocultural mais vasto e também na escola se encontram em transformação;
- reconhecer que hoje, no terreno da educação, se confrontam diferentes modos de conceptualização do estatuto, das funções e do âmbito da literatura.

BIBLIOGRAFIA

AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel. *Teoria da Literatura*. Coimbra, Almedina, 1984.

CASTRO, Rui Vieira de. “O Português no Ensino Secundário: Processos Contemporâneos de (Re)configuração”. In: DIONÍSIO, Maria de Lourdes & CASTRO, Rui Vieira (org). *O Português nas Escolas: ensaios sobre a língua e a literatura no Ensino Secundário*. Coimbra, Almedina, 2005.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. *A Construção Escolar de Comunidades de Leitores*. Coimbra, Almedina, 2000.

GIL, A.C. *Como Elaborar Projectos de Pesquisa*, 4ª ed, São Paulo, Editora Atlas, 2002.

- KOCHE, J.C. *Fundamentos de Metodologia Científica*. Rio de Janeiro, Petropolis, Vozes, 1997.
- MENDES, Margarida Vieira. “Didáctica da Literatura: um espaço devido na Faculdade de Letras”. In: NEVES, M. Braga e ROCHETA, M.I. (org). *Ensino da Literatura: reflexões e propostas a contracorrente*. Lisboa, Edições Cosmos, 1999.
- MOURÃO-FERREIRA, David et al.(org). *Afecto às Letras*. Porto, Imprensa Nacional-casa da Moeda, 1984.
- NEVES, M. Braga e ROCHETA, M.I. (org). *Ensino da Literatura: reflexões e propostas a contracorrente*. Lisboa, Edições Cosmos, 1999.
- POULSON, Louise. “As Políticas Educativas e Curriculares e o Ensino do Inglês na Grã-Bretanha (1989-2004). In: DIONÍSIO, Maria de Lourdes & CASTRO, Rui Vieira (org). *O Português nas Escolas: ensaios sobre a língua e a literatura no Ensino Secundário*. Coimbra, Almedina, 2005.
- REIS, Carlos. *O Conhecimento da Literatura*. Lisboa, 1999.
- VAL, M.da Graça Costa & MARCUSHI. Beth (org.). *Livros Didácticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte, Autêntica, 2008.
- VERRIER, Jean. “Vãs Querelas e Verdadeiros Objectivos do Ensino da Literatura na França”. In: Revista de Educação e Pesquisa (Maio-Agosto), vol.33, nr.002, da Universidade de São Paulo, 2007, p.207-213.
- ZABALZA, A. Miguel. *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, 5ª ed. Porto, Edições ASA, 2000

