

Ensino - Aprendizagem da Língua Portuguesa

Ensino - Aprendizagem da Língua Portuguesa

EDITORA
* Luís Filipe Barbeiro
* Eduardo Fonseca
* Cristina Nobre
* Eugénia Machado



IPL



B 1 4 3 3 6 6 1

Ensino-aprendizagem da
língua portuguesa

8114.3

7

EDITORA

* Fátima Sequeira * Maria Raquel Delgado Martins * Inês Sim-Sim
* Inês Duarte * Ana Isabel Mata * Dília Ramos Pereira * Maria Helena Ançã
* Luís Filipe Barbeiro * Maria Alice Fernandes * José António Brandão Carvalho
* António de Deus Ponces de Carvalho * Maria José C. Reis Alves * Cristina Nobre
* Isabel Vila Maior * Eduardo Fonseca * Isabel Soares * Rui Manuel Vieira de Castro
* Maria de Lourdes Dionísio de Sousa * Rui Pires Marques Veloso

ESEL - IPL

94.02.09

ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA

BIBLIOTECA
Escola Superior de Educação
LEIRIA

Estante: _____
Prateleira: _____
| _____

COMPRA
Campus 1
IPL
Instituto Politécnico de Leiria
Centro de Estudos Chineses
CB: B143366
COTA: DB12.1343/474

A Literatura e o Ensino da Literatura na ESEL

Cristina Nobre

Escola Superior de Educação, Inst. Polit. de Leiria

No JL desta semana, numa rara entrevista, concedida a J. Carlos de Vasconcelos, Sophia Andresen refere-se à literatura actual com a acuidade e a justeza das seguintes palavras:

"Sabe, hoje estava a pensar: a literatura actual é uma literatura muito esvaziata, parece que as pessoas não tem nada para dizer. É rara uma história que seja realmente uma história, quer dizer: uma narrativa de actos com significado.

Muitas vezes, a história não tem um sentido.

Para mim a história faz parte da revelação do real. E uma história que faça parte desta revelação e da natureza das coisas, é rara. E eu penso que é por os escritores se desentranharem em análises e explicações, lerem muitas teorias." (25-06-1991; p.9, A)

Num texto ensaístico importantíssimo "Reflexões sobre a Literatura e o seu ensino" (1987, *Ler e Escrever. Ensaios*, IN-CM, Lx.) - Maria Vitalina Leal de Matos orienta a questão pedagógica do ensino da literatura numa perspectiva que a aproxima destas recentes palavras da poetisa:

"[. . .] se a literatura é arte pela forma como diz, isso não pode fazer nos esquecer que só há literatura enquanto há alguma coisa para dizer. O estético não pode fazer-nos esquecer o real (aliás, só um conceito estreito de estética poderia permiti-lo) [...]" (p. 10)

E, mais adiante, numa articulação clara entre literatura e ensino da literatura:

"[...] o ensino da literatura é, em rigor, impossível, pela simples razão de que a experiência não se ensina. Faz-se. Mas podem e devem criar-se as condições para essa experiência: removendo obstáculos e proporcionando ocasiões. Neste sentido, um programa de alguma extensão ou com certa variedade tem vantagem sobre outro de índole monográfica, porque proporciona mais ocasiões de encontro. Não se sobrevaloriza a quantidade; mas o aluno que não é sensibilizado por uma

obra pode sintonizar com outra, ser por ela interrogado ou comovido." (p. 20)

Com estas duas posições - a da escritora / poetisa e a da crítica / professora - entramos directamente na problemática da literatura actual e do ensino da literatura. E se o papel da dimensão literária continua a ser reconhecido como uma das variáveis indispensáveis para o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa do aluno, há toda uma vertente afectiva e humana, que se vem juntando ao processo. E isto por um reconhecimento duplo, a saber:

- em primeiro lugar, que a literatura narcísica, que só se reconhece e fala de si mesma, tem que ser encarada como uma "moda literária", com o lugar reservado que lhe cabe numa periodização literária, e que a literatura com "L" maiúsculo é um sistema modelizante secundário, que continua a partir do REAL (a *mimesis* de Aristóteles) para evocar o real ou criar um novo real - a "revelação do real" nas palavras de Sophia;

- em segundo lugar, as consequências, que uma visão da Literatura assim considerada, têm necessariamente para o ensino da literatura: fechou-se a etapa formalista da utilização e aplicação indiscriminada de conceitos e metodologias de análise de base exclusivamente linguística ou semiótico-tecnicistas, para se iniciar um novo momento de abertura aos valores humanos que todo o texto literário faz nascer consigo: os do sujeito produtor, os do leitor/receptor, os de toda uma cultura que o contextualiza, o situa, e que lhe dá um sentido.

Depois de um reconhecimento de que a Literatura ainda é humana, e que aspira à humanidade; depois da "era da suspeita" e ultrapassada a "desconfiança incurável de si mesma", o ensino da literatura volta-se agora para uma cognição totalizante, que não recuse o que houve/ há de positivo nas tendências formalistas (que concebem a obra como um objecto susceptível de ser estudado em si mesmo), mas que junte a essa capacidade de análise, um conhecimento do texto (do pensamento, da história, da época, de outros textos que com ele comungam, e do próprio autor e público desse texto), uma compreensão do texto e uma capacidade de tomada de posição perante a obra. Isto é, hoje em dia o ensino da literatura

não pode mais recusar a responsabilidade do julgamento crítico, diremos melhor, o dever de julgamento, pois sem ele o aluno-leitor não chegará à fase crítica/ humana que lhe permitirá a sua plena realização enquanto sujeito pensante e actuante no seio de uma comunidade.

Ora, uma vez feitas estas considerações teóricas de base, e uma vez que comungamos da opinião da Professora Vitalina, de que a "experiência da literatura", mais do que ensinar-se, se *faz*, gostaria de encetar uma rápida revisão do modo como as disciplinas ligadas ao ensino da literatura se *fazem*, e se articulam nos *curricula* dos Cursos de Formação Inicial de Educadores de Infância e de Professores dos 1º e 2º ciclos do Ensino Básico da ESEL.

A cadeira de "LITERATURA PARA A INFÂNCIA" surge como uma cadeira comum a todos os cursos, no 4º semestre do 2º ano, com uma carga horária que vai das 2,5 h semanais às 4 h para o Curso de Educadores de Infância. Nesta altura já os alunos tiveram uma formação linguística de base, através das cadeiras semestrais de "Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa", "Língua Portuguesa I" e "Língua Portuguesa 11". Com esta cadeira os alunos entram directamente no estudo do texto literário. Mas atenção - literatura destinada à infância e à juventude.

Este é talvez o primeiro ponto polémico, para o qual, por exemplo, Maria Andresen de Sousa Tavares chama a atenção, num seu artigo - "Porquê o ensino da literatura nas escolas superiores de educação?" (in *Palavras*, nº 10, Junho de 1987) - defendendo que uma visão da literatura para a infância que a confine ao universo narrativo (como é o caso de alguma literatura actualmente escrita para crianças) pode ser limitativa, bem como um *corpus* literário onde caibam não só obras de autores nacionais, mas também universais e não exclusivamente obras escritas expressamente para crianças.

O nosso programa responde a algumas destas questões, alargando o *corpus* de textos à Literatura Universal (contos tradicionais, Perrault, irmãos Grimm, Andersen, La Fontaine, Oscar Wilde...) e dando relevo não só às formas narrativas, mas também poéticas (lenga-lengas, trava-línguas, provérbios, romances tradicionais em

verso, a antologia poética de Guerra Junqueiro, os poemas e os cantos infantis de Afonso Lopes Vieira, e a poesia actual para a infância, com destaque para o bellissimo livro de Eugénio de Andrade, *Aquela Nuvem e Outras...*) No entanto, a crítica mais pesada de Maria Andersen continua a aplicar-se à nossa estrutura curricular:

"[...] o absurdo dum formação literária dos professores confinada a uma literatura dita infantil. Quem vai iniciar crianças na prática e gosto da leitura, deve ser alguém que tem esse gosto e hábito. Aliás só poderá discernir o que no âmbito do literário convém às crianças com quem trabalha quem da Literatura tenha uma viva experiência de leitor." (p.35).

Efectivamente, a entrada no mundo da Literatura, para o Curso de Educadores de Infância e de Professores do 1º ciclo do ensino Básico, abre-se e fecha-se com a cadeira de "Literatura para a Infância", que nos parece indispensável no seu processo de formação, mas largamente insuficiente num processo mais largo de seres humanos responsáveis pela formação de outros seres humanos. E todos sabemos a importância que a literatura tem na consumação, dilatação e compreensão das nossas mais díspares experiências de vida.

Esgotada que fica a formação literária dos Educadores de Infância e dos Professores do 1º ciclo, com um semestre de "Literatura para a Infância", só o Curso de Professores do 2º ciclo, na variante de Português/ Francês vai continuar a sua formação na especialidade com as disciplinas de "Teoria da Literatura" e "Literatura Portuguesa".

A disciplina de "TEORIA DA LITERATURA" surge no 7º semestre do 4º ano, com uma carga horária de 3 h semanais. Com esta disciplina pretendeu-se iniciar os alunos na problemática actual da(s) teoria(s) da literatura, chamando a atenção para o seu desenvolvimento nos últimos decénios. Gostaríamos de fazer a história que ainda está em processo de formação e chegar a uma perspectivação diacrónica das Correntes mais importantes da Teoria da Literatura, tarefa que se tem revelado gigantesca e quiçá inglória, mas que julgamos de alguma utilidade se considerarmos a

metodologia seguida, de base dedutiva - os alunos são confrontados com diferentes textos / ensaios críticos sobre diversas obras e autores, e através do confronto das perspectivas aí plasmadas, procuram encontrar as linhas mestras dos princípios orientadores da corrente crítica que subjaz a tal texto. Assim se dá também o contacto com algumas das noções essenciais para o estudo do texto literário, herança das diversas correntes teóricas, que pretendemos que os alunos conheçam e analisem, mais ainda, que desenvolvam uma perspectiva reflexiva e crítica sobre a utilização em ambiente escolar das metalinguagens oriundas da Teoria da Literatura.

É um projecto ambicioso, este de começar do fim para o princípio. Corremos os riscos de que esta sobrevalorização da posição crítica dos alunos seja menos eficaz apenas porque . . . lhes falta a "matéria-prima"! Mas a organização semestral obriga a uma certa rigidez de percursos, e esta é uma maneira de consciencializar os alunos dos perigos da proliferação teórica dos nossos dias, e de os acautelar para a utilização nem sempre feliz que os manuais didácticos fazem das últimas aquisições da dita ciência - teoria da literatura. Mas, é preciso confessá-lo, até aqui vamos sempre contando com o "background" literário que os nossos alunos não-de transportar consigo do Ensino Básico e Secundário . . .

Chegados à "LITERATURA PORTUGUESA", no 8º semestre do 4º ano, com umas felizes 4 h semanais, concluímos o breve trajecto literário deste plano de estudos. Pelas razões que têm sido aduzidas e pelas que têm ficado no ar (nas reticências entre semestres!), se pode entender a perspectiva mista que enforma o programa desta disciplina. Por um lado, pretendeu-se dar aos alunos uma perspectiva tão alargada quanto possível das grandes linhas de força, das personalidades literárias e das obras marcantes, da Literatura Portuguesa nos séculos XIX e XX - correspondentes aos séculos com que trabalharão preferencialmente os nossos alunos/professores nos anos de escolaridade em que vão leccionar; por outro lado, pretende-se pôr em prática os processos de leitura e de análise já conhecidos dos alunos, aplicando-os em profundidade em algumas obras, que se transformam em modelos - *O Livro de Cesário Verde*,

para a poesia, *A Ilustre Casa de Ramires*, de Eça de Queirós, para a narrativa, *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett, para o drama. Juntamos assim a perspectiva diacrónica à perspectiva sincrónica, trabalhando o texto literário horizontal e verticalmente, para chegar à formação de uma perspectiva pessoal valorativa sobre a literatura e as metalinguagens literárias, bem como à prática de hábitos pessoais de trabalho e investigação.

Também aqui os riscos são vários, sobretudo os que decorrem das miscelâneas e antologias - querer tocar todos os assuntos pode resultar em nunca se tratar nenhum convenientemente. É óbvio que o desejo de alargar os horizontes literários dos nossos formandos teve uma força espantosa no delinear deste projecto. É óbvio que se pretendeu colmatar os "buracos negros" de uma formação literária, e aguçar o seu gosto pela literatura e pela leitura, assim como desenvolver capacidades críticas e avaliativas da literatura e das metodologias ao serviço da análise de textos literários.

Mas não pretendemos "tapar o sol com a peneira" do nosso ensino da literatura. Este é o nosso "fazer", uma tentativa de proporcionar o maior número de ocasiões de encontro com a Literatura, com o máximo de qualidade, isto é, procurando fazer do ensino da literatura uma etapa que, aproveitando-se das técnicas e das metodologias de análise do texto literário, alcance uma perspectiva empenhada, lúcida, interrogativa, reflexiva. Numa palavra, "fazemos" um trabalho no sentido da adesão plena à literatura. Só não "sabemos" como atingir a perfeição, nem "podemos" alterar os tempos que limitam o nosso "fazer".

Daí nasceu o pragmatismo deste percurso. Que nos perdoem os alunos, pois a Literatura ensina-nos que muitas vezes o prazer de ler é só prazer de ler, e que a fruição não é mais do que fruição. Pedimos desculpa por este brusco quebrar da ingenuidade da leitura e dos leitores, talvez também da ingenuidade da escrita. Sophia o disse: se as histórias hoje em dia não são mais o que eram - se não se incluem na revelação do real e da natureza das coisas então é por os "escritores se desentranharem em análises e explicações, lerem muitas teorias."...

Literatura Infantil - Uma Abordagem Integradora

Isabel Vila Maior

Escola Superior de Educação, Inst. Polit. de Portalegre

Um dos objectivos expressos nos programas de **Literatura Infantil** da Escola Superior de Educação de Portalegre (ESEP) diz respeito à promoção do trabalho interdisciplinar.

Nem sempre é pacífica a definição de interdisciplinaridade, conceito cujos contornos variam segundo os autores que o abordam¹. A interdisciplinaridade é aqui entendida, em sentido lato, como integração dos saberes, opção educativa que recusa a sua compartimentação e encara a educação como um processo interactivo cujo agente é, antes de mais, o aluno.

Sabemos, contudo, que esta perspectiva se torna tanto mais difícil de concretizar quanto mais se avança no nível de estudos, devido às exigências da especialização. Os currículos das Escolas Superiores de Educação reflectem esta problemática, pois apresentam disciplinas de carácter integrador, a par de outras que apontam para um elevado grau de especificação.

Algumas áreas parecem particularmente vocacionadas para a integração, nas suas diversas modalidades: é o caso da área da expressão e comunicação (verbal e não verbal), em que é possível identificar, nas disciplinas que a constituem, objectivos comuns de nível superior, respeitantes à criatividade e à sensibilização para os valores culturais e estéticos.

Se o aluno procede à integração interna dos saberes, colocando em relação o conjunto das suas experiências, educativas e de vida, cabe ao professor criar condições que auxiliem aquele a unificar as suas aprendizagens, a interpretá-las, em suma, a integrá-las.

¹ Consulte-se, a título de exemplo, o nº 244/45 de *Cahiers*.