

CONSIDERAÇÕES SOBRE O USO DE ANTOLOGIAS DE TEXTOS LITERÁRIOS NO ENSINO BÁSICO

SCHOOL BOOKS AND ANTHOLOGIES: TOWARDS A RETURN OF READINGS TO SCHOOL

Pedro Balaus Custódio⁽¹⁾

*⁽¹⁾Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra
(Portugal)*

E-mail: balaus@esec.pt

DOI: 10.30827/dreh.v0i12.6780

Recebido: 11/12/2016

Aceite: 30/12/2016

Publicado: 14/09/2017

RESUMO:

As antologias de textos literários para uso escolar, recurso muito popular e útil usado até à década de 80, foram progressivamente mudando a face e dando lugar aos manuais escolares. Entre um e outro instrumento de recontextualização pedagógica, este último afastou da cena escolar o primeiro, com algumas vantagens, mas também, com visíveis empobrecimentos da formação leitora.

Numa altura em que a educação literária regressa aos palcos programáticos do ensino básico com renovada vitalidade, conviria reequacionar a pertinência, o alcance e o papel que podem desempenhar as antologias escolares, e as funções supletivas que cumprem, bem como a capacidade que têm para reintroduzir nas aulas mais literatura, mais autores e mais propostas de leitura.

Assim, estas observações ensaiam uma solução didática que, não retirando aos manuais escolares a sua centralidade pedagógica, pode redesenhar a forma como os alunos contactam com os textos e como trabalham a educação literária.

Palavras chave:

Educação literária, antologia literária, ensino básico, didática da literatura

ABSTRACT:

The anthologies of literary texts for school purposes, a very popular and useful resource used up to the 80s, gradually changed their face and gave way to textbooks. This latter recontextualising instrument has some advantages but also visible impoverishments for reading training.

At a time when the literary education returns to the programmatic stage of basic education with renewed vitality, we should rethink the relevance and the role of school anthologies, the supplementary functions and the ability they have to reintroduce more literature, more authors and texts.

Thus, these observations rehearse a didactic solution, not removing the textbooks from their pedagogical centrality, but redesigning the way the students could contact, with the texts and the literary education.

Keywords:

Literary education, literary anthologies, basic education, literature teaching

1. Os manuais escolares e a seleta de textos: um diálogo possível

Em Portugal, o manual escolar constitui um “(...) recurso didático-pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e para o ensino secundário”, apresentando por isso “informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de actividades didáticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor” (Artº 3, alínea b da Lei nº 47/2006 de 28.08).

De acordo com Choppin (2004, pp. 552-553), os manuais escolares assumem, genericamente, quatro funções essenciais que podem alterar-se de acordo com o ambiente sociocultural, a época, as disciplinas, os níveis de ensino, os métodos e as formas de utilização.

São elas:

a) *Função curricular ou programática* – o livro escolar deve traduzir com rigor o programa e constituir-se como suporte de conteúdos educativos, sendo ainda depositário dos conhecimentos, técnicas e habilidades que se julgam necessários transmitir às gerações vindouras;

Custódio, P. B. (2017). Considerações sobre o uso de Antologias de textos literários no Ensino Básico. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 12, setembro, 2017, 53-68. ISSN: 2182-018X

b) *Função instrumental* – o livro escolar deve propor exercícios e atividades, através de metodologias de aprendizagem que facilitem a aquisição de conhecimentos, proporcionar a obtenção de competências e a apropriação de aptidões, ativando a adoção de métodos de análise e de resolução de problemas;

c) *Função ideológica e cultural* – o livro escolar, para além de veicular uma ideologia e uma política de ensino, constitui um veículo privilegiado da língua, da cultura e dos valores das classes dominantes, e ao mesmo tempo, é um meio que agiliza a construção de identidade(s);

d) *Função documental* – o livro escolar desempenha uma função específica em ambientes pedagógicos, pois desperta a iniciativa, o protagonismo e a autonomia do aluno, sendo visto como um conjunto de documentos textuais e icónicos, cuja consulta, observação e leitura auxiliam o crescimento do seu espírito crítico.

Como refere o autor, os manuais não constituem o único recurso didático no atual cenário educativo. Há uma multiplicidade de soluções que incluem mapas, imagens, livros de apoio diversos, DVD, *software*, vídeos, materiais audiovisuais diferenciados, entre outros, que criam com os manuais escolares “relações de concorrência ou de complementaridade” (*ibidem*).

Na atual paisagem educativa portuguesa, o manual escolar é tido como um auxiliar de relevo inquestionável nas aprendizagens dos alunos, na gestão do trabalho do professor, e ainda como ponto de apoio dos pais, constituindo um *vade mecum* dominante que regula as práticas dentro e fora da sala de aula, por vezes, com alguns extremismos e excessiva presença.

Na realidade, este instrumento multifacetado constitui o principal esteio do currículo, chamando a si a responsabilidade de estruturar e dirigir toda a ação pedagógica. Martínez Bonafé (2007, p. 116) afirma que os manuais escolares põem em evidência um *código de regulação pedagógica* “que traduz uma forma de entender a seleção cultural, o trabalho dos professores e a aprendizagem dos estudantes”, e um *código de regulação social de significados sociais*, “que sintetiza uma forma de relação entre os subsistemas político, económico e cultural de uma sociedade no interior do seu sistema educativo”. O formato dos recursos culturais que utilizamos nas escolas é preponderante, pois veicula uma determinada visão de

ensino e aprendizagem e pode interferir, de forma significativa, nas práticas dos professores.

Correia & Matos (2001, p. 147) asseguram que as conexões que os professores têm estabelecido com os manuais escolares se esculpem “analiticamente num espaço potencialmente litigioso” e têm exibido uma clara “ambiguidade estatutária”. Assim, os manuais desempenham, em simultâneo, o papel de “instrumentos e potenciais concorrentes do seu trabalho”. Os mesmos autores (*ibidem*) referem também que esta *duplicidade estatutária*, associada à tendência de subordinar as políticas educativas e curriculares às lógicas de mercado de “uma indústria do ensino que se insinua como a intérprete privilegiada do interesse público no campo pedagógico”, tem convergido para que muitos professores atribuam aos manuais um papel capital na organização das atividades letivas, fazendo com que este instrumento se apodere, por vezes, de todo o trabalho do professor, canibalizando-o e submetendo-o aos seus exclusivos ditames.

Ora, no que toca especificamente ao objetivo desta reflexão, cremos ser relevante avaliar com brevidade o papel do manual de Português na promoção da leitura literária e o modo como se erige enquanto objeto central nas práticas pedagógicas e didáticas desta disciplina. Ao mesmo tempo, interessaria perceber se o seu lugar atual, de assinalável exclusividade, suportaria a coexistência de *outros suportes textuais* e/ou outros materiais adjuvantes, e nunca concorrenciais. Sabemos que nesta disciplina (e também em outras) o manual escolar se assume como uma força reguladora das práticas pedagógicas, muito mais do que uma ferramenta orientadora.

A este propósito Brito (1999: 142) assevera que “sabemos que, algumas vezes, infelizmente não é o programa que determina a prática lectiva e conduz o professor a definir os objetivos do ensino, porque é o manual escolar transformado num instrumento todo poderoso, que influencia e determina a prática pedagógica, às vezes, tomado por uns, como uma <bíblia>, cujo conteúdo é totalmente assumido como única verdade”.

No caso da disciplina de Português, uma das finalidades do manual é auxiliar na formação de leitores capazes e fluentes. Assim sendo, muitos dos estudos existentes vão no sentido de compreender o papel e o alcance destes instrumentos na didática do Português, os

modos como promovem a leitura e como conseguem fornecer aos alunos instrumentos eficazes para *saberem ler*.

Como referem Martins & Sá (2009:217), os manuais têm hoje uma “posição de destaque no quotidiano da sala de aula e na orientação das práticas pedagógicas”. As autoras consideram – muito legitimamente – que “Esta centralidade excessiva dada ao manual escolar no processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa prejudica o desenvolvimento de competências a ele associadas por parte dos alunos” uma vez que este se deveria apresentar mais “como um regulador do processo de ensino/aprendizagem”.

Há algumas questões sempre pertinentes aquando da avaliação de um manual no que toca à capacidade de promover a leitura e cativar os alunos; perguntas a que todos os manuais tentam dar a resposta mais eficaz: *os textos e as atividades em torno deles promovem o gosto pela leitura? Que textos são usados para tal finalidade? As atividades apenas ao texto são cruciais para esse objetivo? Os textos são suficientemente ricos, diversificados e ecléticos? Estão adaptados aos leitores a que se destinam? O trabalho de compreensão dos textos é priorizado aquando da leitura? As leituras são excessivamente orientadas e controladas pelo professor? Os textos incluídos nos manuais são todos escolarizáveis?*

Outra das questões que pode ganhar relevo neste contexto diz respeito ao facto de, como acentuam alguns autores (Dionísio, 2000; Castro, 1999; Cabral, 2005), o manual escolar se *impor* ao currículo de Português, tornando-se a principal e, por vezes, a única fonte de conhecimento e de trabalho para a maioria dos alunos.

São os manuais os únicos materiais que concorrem para o ensino da leitura literária e, sobretudo, para a formação do leitor de literatura na escola?

Esta questão não tem uma resposta fácil, porquanto existe um conjunto de outros fatores – que não cabem na estreiteza destas reflexões – e que condicionam a ação didática do docente nesta área específica, para além de causas e agentes extrínsecos à escola, à motivação para ler, ao trabalho dos docentes, ao uso de outras matérias de leitura, etc.

Desse modo, a reflexão que aqui se entretete concisamente diz respeito à *possibilidade didática* de se lançarem mão de *outros textos literários* para além dos que já estão contemplados nos

manuais escolares. Sabemos que cada um deles inclui as propostas mais válidas, de acordo com o conhecimento, sensibilidades e propósitos dos respetivos autores, após a consulta dos textos programáticos e das listas de livros recomendados em cada um dos corpos programáticos.

Para além destas orientações norteadoras e obrigatórias, existe hoje em Portugal um largo acervo composto por centenas de sugestões para cada ciclo de ensino: o Plano Nacional de Leitura. Reunidas estas condições, faz sentido pensar em usar *outras fontes textuais*?

Em nossa opinião, faz.

Não porque estas sejam inoperantes ou insuficientes, mas sobretudo porque muitos textos literários de grande relevo não estão, realmente, disponíveis a todos os professores. Ora porque não se encontram acessíveis editorialmente, ora porque o docente não tem tempo, oportunidade e/ou possibilidade de os coligir, comprar ou enquadrar nas aulas, ora ainda porque podem ser mesmo desconhecidos de alguns. Ballester (2015:121) acentua essa ideia, ao afirmar que “Los docentes deben ser lectores y conocer los textos con los que pretenden despertar el interés del niño por la lectura”.

Por esses motivos, cremos que faria sentido existirem alguns *compêndios de textos literários* destinados a públicos discentes específicos, opção didática que simplificaria as tarefas do professor, diversificaria as sugestões junto dos alunos, e contribuiria ainda para o desenvolvimento e melhoria das leituras literárias no âmbito da formação leitora.

Sucintamente, o que advogamos é, tão-somente, a *possibilidade* de existirem *seletas de textos literários* ou *pequenos compêndios de outros textos*, para além daqueles que os manuais encerram, e que possibilitassem leituras plurais aos alunos e um trabalho diferenciado, criativo e inovador aos professores.

Numa reflexão crítica muito oportuna a propósito das antologias literárias no ensino superior, Fraga (2010, p. 3) refere que “É que na escola, o tempo urge. Lê-se um poema a correr, encontram-se os traços mais característicos, resolvem-se problemas lexicais e de interpretação. Mas não se afina a sensibilidade que permitiria distinguir a complexidade e a fundura de um soneto camoniano da cumplicidade momentânea gerada por uma letra e um

ritmo *rap*".

Ora, atendendo a que a literatura é uma herança cultural cujos bens são os textos, sublinha a investigadora que é "fundamental pensarmos na sua transmissão e valorização, operada pela escola" (2010, p.4). Na opinião da autora, o facto de se proporem aos alunos novos textos tem todo o cabimento, uma vez que "não se justifica a tendência de tratar os alunos como seres incapazes de se confrontarem com o desconhecido".

Nesta aceção, "desconhecido" reporta-se a *outros textos*, a enunciados que supostamente não estão ao alcance dos alunos, não se encontram nos manuais, ou são considerados mais anacrónicos relativamente ao tempo atual. A mesma autora, a este propósito refere ainda que:

"Há algumas décadas, perdeu-se a noção de livro de Português como antologia, livro de leitura. O livro de Português passou a assemelhar-se ao manual de qualquer outra disciplina: é concebido como um livro de estudo, que em si encerra textos, fichas de leitura, projectos interdisciplinares, informações sobre temas relacionados com os textos, esquemas da matéria a estudar, propostas de atividades... Ensina até a ler (diga-se estudar) algumas obras de leitura extensiva".

Ora, esta realidade é aquela que podemos encontrar, *mutatis mutandis*, no Ensino básico e até no secundário. "Em vez de se proporcionar ao aluno um número de exemplos mais elevados, diminui-se o peso dos textos, reduzindo-se ainda mais o leque de autores e, portanto, de concretização das possibilidades expressivas do Português" como destaca muito oportunamente Fraga (2010, p.10).

Assim sendo, e porque julgamos que o conceito de *antologia textual* poderia ser reequacionado enquanto material didático no ensino básico, e gerar proveitos muito expressivos quer junto dos docentes, quer dos alunos, conviria elencar alguns aspetos, vantagens e potencialidades que este suporte encerra; a saber:

a) Uma antologia de textos literários para o ensino básico não tem de ser (mais) um livro para os alunos transportarem na mochila todos os dias em que têm aulas de Português, juntando-se assim ao peso dos cadernos, dos livros de fichas e do manual. Esta antologia poderia ser, na realidade, uma *seleta digital*, alojada num servidor do

Agrupamento, numa casa editora, num blogue, ou mesmo numa área de computação em nuvem, sempre disponível ao professor que o saberia gerir didaticamente no seu espaço de aula ou fora dele;

b) Uma *seleta* deste género obviaria uma das tradicionais dificuldades com que se debatem os professores: a de terem à sua disposição excertos e/ou textos completos de autores que, embora do seu conhecimento, não estão nas estantes das escolas ou na sua biblioteca privada. Esta *facilitação de textos* contribuiria para uma superior variedade e ecletismo das sugestões de leitura, quebrando alguma da astenia do leitor face a textos mais comuns presentes nos manuais, e introduziria também maior abertura num *cânone literário escolar*.

c) A organização de conjuntos textuais contribuiria para a inovação, a criatividade e a surpresa didática do professor, ao mesmo tempo que funcionaria para os alunos como um elemento de atração e de curiosidade pelos textos, fraturando assim alguma indolência própria das sugestões mais conservadoras de leitura em torno de textos já parcialmente conhecidos e/ou mais comuns;

d) O formato de *antologia* permitiria coligir textos de diferentes géneros, distintos períodos literários e desigual extensão, possibilitando ao aluno e ao professor momentos de leitura diversificada, eclética, férteis cruzamentos de textos, cotejos e comparações de variada ordem e finalidade, num jogo muito mais elástico do que o trabalho que alguns manuais aventam e viabilizam;

e) O fator *variedade* agiliza e facilita aos alunos a perceção mais correta sobre as várias *dimensões da literatura*, a riqueza textual e o legado cultural e cívico que se inscreve nos textos literários;

f) O contacto com textos muito diversificados e heterogéneos desperta a curiosidade dos leitores, mormente nestas faixas etárias, e pode induzir o desejo de ler outros textos semelhantes e/ou diferentes, do mesmo e/ou de outros autores, funcionando na sua essência como um *chamamento à leitura*;

g) A estratégia de compilação textual inerente a uma coletânea permite uma variedade notável de *leituras intertextuais*, que é tanto mais rica e produtiva, quanto são os textos que nelas dialogam, podendo constituir um importante adjuvante desse desígnio que está, aliás, programaticamente inscrito nos documentos curriculares para este ciclo de ensino;

h) A leitura de textos muito dissemelhantes e/ou fora do

horizonte de expectativa destes jovens leitores contribui para sedimentar nos alunos a percepção de que a literatura é um fenómeno artístico, cultural e histórico muito rico e vasto, suscitando a eventual leitura de outras obras, autores, ou o interesse por temas tangenciais a elas;

i) A coletânea de textos poderia ser rentabilizada pelo docente num formato aberto de *leituras supletivas*, sem os constrangimentos e diretivas próprios dos textos do manual, sem pretensões ou motivações escolarizáveis, distanciando os textos nela contidos de intencionalidades avaliativas, evitando a contaminação pelo trabalho rotineiro de análises e interpretações, e possibilitando, assim, a criação de momentos frugais de leitura por gosto e prazer;

j) Uma seleta de textos proporcionaria a formação aprazível de um gosto genuíno, interessado e descomprometido pela leitura, e a construção simultânea de uma noção embrionária de um *cânone literário pessoal* e de variedade temática, com todas as (boas) consequências que tal abertura traria à formação do leitor. A formação de uma *biblioteca literária pessoal*, construída no espaço-tempo da Escola, pressupõe a existência de textos que ofereçam resistência linguística e valor semiótico, assim como uma multiplicidade de mundividências;

k) Uma seleção criteriosa de textos sob esta configuração permitiria ao professor sugerir textos e/ou excertos, passagens, trechos, capítulos, fragmentos literários que, de outra forma, seriam de acesso difícil a alunos, mas que sabemos serem importantes referentes e marcos culturais no panorama literário e cultural português e que, portanto, poderiam constituir leituras capazes de enriquecer e ampliar as margens culturais e cívicas dos alunos, ao mesmo tempo que ilustrariam as potencialidades estéticas, comunicativas e expressivas da língua;

l) A coletânea de textos supriria, com flexibilidade e destreza, algumas limitações e exiguidades próprias dos curtos excertos incluídos nos manuais, ao mesmo tempo que permitiria completar e enobrecer as propostas de leitura, tornando-se um precioso auxiliar neste domínio programático;

m) A compilação de textos possibilitaria ao aluno conhecer outras épocas, compreender aspetos históricos, políticos e sociais, perspetivar o modo como cada autor se apropria da sua herança cultural, da sua História e da sociedade em que está imerso, e do

modo como ele se relaciona com os seus contemporâneos facilitando, inclusive, determinadas linhas de exploração interdisciplinar;

n) Por ser mais globalizante, uma antologia de textos não teria como objetivo nuclear aprofundar aspetos conceituais ou teóricos do domínio da literatura, mas serviria para abrir as portas a uma formação leitora mais consistente e ao mesmo tempo variada, propiciando maior educação cultural e literária;

o) O formato da seleta é, na sua essência, muito modular e dúctil e, para além da ordenação que se lhe entendesse dar, poderia, independentemente do critério organizador, ser estruturado de acordo com objetivos muito específicos e díspares, todos eles oportunos e pertinentes, tais como *temas, épocas, períodos históricos*, ou simplesmente por *autores* ou *correntes*;

p) A utilização de coletâneas de textos poderia (e deveria) estar isenta de pistas de leitura, fichas de trabalho, exercícios de compreensão ou de interpretação, práticas gramaticais ou outras orientações habitualmente adstritas aos textos, sobrelevando o valor do enunciado literário que se lograria, assim, oferecer a uma límpida exercitação de leitura sem formatações e, ainda, sem obrigatoriedades de trabalho domiciliário;

q) Este instrumento de disponibilização textual poderia reequacionar os modos e as finalidades da leitura literária, (re)introduzindo de forma mais proveitosa novas fronteiras nas leituras extensivas e/ou recreativas;

r) Um compêndio textual desta natureza possibilitaria, mais do que acrescentar outro recurso de trabalho destinado a professores e a alunos, substituir pontualmente e/ou complementar o manual escolar convencional, quebrando a uniformidade e o monopólio deste último instrumento pedagógico, com claros ganhos para todos os intervenientes no processo de ensino e de formação de leitores.

2. Conclusões

Como ficou sucintamente exposto, acreditamos que poderá fazer sentido didático no atual contexto de ensino do Português, a adoção de instrumentos adicionais de facilitação textual a alunos e a docentes de vários ciclos de ensino, especialmente no básico.

Esta necessidade vem ao encontro das dificuldades com que alguns docentes se deparam quando pretendem propor novas leituras

aos seus alunos, uma vez que, por diferentes motivos, muitos textos não se revelam de fácil acesso.

Para os alunos, este repositório poderia ainda funcionar não apenas como uma plêiade de autores, mas também como uma motivação adicional, capaz de franquear o acesso à leitura mais orientada pelo prazer e pela fruição, pelo conhecimento, pelo caráter supletório no âmbito cultural e linguístico, e não tanto por razões de ordem de aprendizagem formal de conteúdos programáticos e, nunca, com objetivos de avaliação.

Esta seria – estamos em crer – uma forma de despir os textos literários de duas das funções a que têm estado (excessivamente) sujeitos: o da aplicação de conteúdos e o da avaliação sumativa. De modo muito profético, Ceia (1999:82) refere que “O melhor manual que se pode recomendar aos alunos de literatura é o pior manual que se pode dar ao professor de hoje: um manual sem textos de apoio, sem notas, sem linhas de leitura, sem propostas de actividades, isto é, apenas com os textos literários em estado puro e sem a presença de críticas ou propostas redutoras”.

Gostaríamos de deixar claro que esta proposta não pretende retomar qualquer anterior orientação presente em seletas literárias, muito comuns nos anos 50, 60, 70 e no início da década de 80. Com efeito, essa configuração e propósitos que serviram o sistema didático-pedagógico na área de Português durante décadas, não nos parece reproduzível hoje, nos mesmos termos, condições e formatos. No passado, as seletas veicularam orientações de ensino que não são hoje válidas, pois encerravam muitas instruções de leitura, pistas de interpretação e de análise, aparato crítico sobre os géneros literários, contextualizações históricas, periodológicas, resenhas histórico-literárias, sinopses várias, etc. Um dos problemas da formação de leitores de literatura prende-se exatamente com esta errada escolarização do fenómeno literário em que os *textos são pretextos* vários para exercícios de metalinguagem (cf. Soares, 2003), proliferação de grelhas padronizadas de análise, interpretação e decantação concetual, exercícios de identificação de categorias da narrativa, da retórica, da linguagem poética ou dramática. Infelizmente, e com frequência, a didática da leitura literária reduziu e simplificou a literatura à ilustração, corroboração e reconhecimento de conteúdos, transvase de teorias, técnicas e aquisição de noções teóricas para avaliação, finalidades que se encontram – como

sabemos – muito distantes do gosto pela leitura.

Embora se reconheça que esse modelo de seletas literárias pode ter formado gerações de leitores, a verdade é que esses compêndios foram produzidos com uma fórmula didática que hoje não faria sentido ser reeditada, pois as realidades pedagógicas, os conteúdos programáticos e as finalidades de ensino são notoriamente distintas das de outrora.

Todavia, na sua essência, esses instrumentos poderiam ser harmonizados à realidade educativa hodierna, com assinaláveis alterações, tanto mais que hoje dispomos de inúmeras ferramentas digitais que poderiam dar um sério contributo e um notável refrescamento a este suporte textual. Na realidade, a espinha dorsal de uma seleta é um *corpo de textos*. Por essa razão, consideramos que, pelo menos, esse fio orientador se poderia manter, com todas as alterações decorrentes das exigências mas, também, das facilidades contemporâneas. E de entre essas aptidões, ressaltam as que enunciamos e que poderiam ditar novos formatos para estes compêndios, como é o caso da adoção do digital, quer fossem de uso restrito ou irrestrito a alunos e a professores, prática hoje muito comum na divulgação de textos na *web*.

Esse magnífico suporte digital poderia ser cruzado com esta revivificação do compêndio textual, com benefício para todos e mais-valias muito evidentes para a promoção da leitura literária.

Na verdade, este desígnio de formar leitores de literatura tem sido objeto de quantiosa produção teórica e de volumoso receituário didático. Não se pode é perder de vista um aspeto crucial: o de que a literatura *se ensina*, mas *não se administra*. Como referem muitos investigadores, para se ser leitor “o indivíduo necessita de manter um repertório vasto e flexível de práticas, de desempenhar papéis e activar recursos que dêem expressão às dimensões operativas, culturais e críticas” (Dionísio, 2005, p. 76). As artes são, em geral, e felizmente, insubmissas a regras e avessas a aprisionamentos que lhe retiram as razões fundamentais inscritas no seu ADN: a liberdade de expressão e de (re)criação. Por isso, a *formação do leitor* terá de ser acompanhada do mesmo tipo de critérios. Ballester (2015:122) refere que “El hecho literario constituye un lugar de producción y conservación del imaginario, donde individuos y colectividades inscriben sus propias concepciones, aspiraciones y miedos. En este sentido, configura un espacio de conocimiento y de confrontación de

los productos de la cultura y de la experiencia personal”.

Os *livros de leitura*, os materiais de divulgação literária e a educação leitora devem passar hoje por um processo de forte requalificação e pela descoberta de novas configurações e identidades, que podem estar por vezes mais ou menos distantes do manual escolar em papel, dos livros de exercícios sobre os textos ou das fichas de leitura, interpretação e gramática.

Se a leitura *não suporta imperativos* como referia Pennac (2010), com maior força de razão, os suportes que a contêm não podem continuar a ser os mesmos, bem como os modos de orientar os alunos nessa demanda.

Referências bibliográficas

Alarcão, I. (Coord.) (2004). Percursos de consolidação da didáctica de línguas em Portugal. *Investigar em Educação. Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, 3, 235-302.

Ballester, J. (2015). *La Formación Lectora y Literaria*. Barcelona: Graó.

Bento, M. da C. Reis Lima (2008). *A Língua Portuguesa na Educação Básica. O Discurso sobre a Reorganização Curricular e a sua Recontextualização Pedagógica*. (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho: Braga.

Bentolila, A., Chevalier, B., Falcoz-Vigne, D. (1991). *La lecture. Apprentissage, évaluation, perfectionnement*. Paris: Nathan.

Bernardes, J. A., Mateus, R. A. (2013). *Literatura e ensino do português*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Brito, A. (1999). A problemática da adopção dos manuais escolares. Critérios de reflexão. In R. V. Castro, A. Rodrigues, J. L. Silva et al. (Orgs.). *Manuais escolares: estatuto, funções, história*. Braga: Universidade do Minho, pp. 139-148.

Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., Magalhães, V. F. (2012). *Metas curriculares de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Cabral, M. (2005). *Como analisar manuais escolares*. Lisboa: Texto Editores.

Carvalho, A. Dias de (2009). *Os manuais escolares na relação escola-família*. Porto: ORE – Observatório dos Recursos Educativos.

Carreira, J. S., Sá, C. M. (2004). O papel do conhecimento prévio na compreensão na leitura: estratégias de activação e desenvolvimento. In M. H. A. e Sá, M. H. Ançã, A. Moreira (Coord.), *Transversalidades em Didáctica das Línguas*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 73-82.

Castro, R. V. et al. (orgs.) (1999). *Manuais escolares: estatuto*,

Custódio, P. B. (2017). *Considerações sobre o uso de Antologias de textos literários no Ensino Básico*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 12, setembro, 2017, 53-68. ISSN: 2182-018X

funções, história. Braga: Universidade do Minho.

Ceia, C. (1999). *A Literatura Ensina-se? Estudos de teoria Literária*. Lisboa: Edições Colibri.

Choppin, A. (1992). *Les manuels scolaires. Histoire et actualité*. Paris: Hachette.

Choppin, A. (1999). Les manuels scolaires: De la production aux modes de consommation. In R. Vieira de Castro, A. Rodrigues, J. L. Silva, & M. L. Dionísio de Sousa (orgs.), *Manuais escolares, estatuto, funções, história, Actas do I encontro internacional sobre manuais Escolares*. Braga: Universidade do Minho, 3-18.

Choppin, A. (2004). História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa*, 3, 549-566.

Correia, J. A., Matos, M. (2001). *Solidões e solidariedades nos quotidianos dos professores*. Porto: Edições ASA.

Costa, M. A. (1998). Saber ler e saber ensinar a ler do Básico ao Secundário. In R. V. Castro & M. L. Sousa (orgs.), *Linguística e Educação*. Lisboa: Edições Colibri/Associação Portuguesa de Linguística, pp. 69-82.

Dionísio, M. L. (2000). *A construção escolar de comunidades de leitores*. Coimbra: Livraria Almedina.

Dionísio, M. L. (2005). Literatura, leitura e escola. Uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. In A. Paiva, A. Martins, G. Paulino, Z. Versiani (orgs.). *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale.

Dionísio, M. L. (2014). Avaliações internacionais da leitura: E a literatura? In C. A. Belmiro, F. I. P. Maciel, M. C. Baptista & A. A. Martins (Org.), *Onde está a literatura? Seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras*. Belo Horizonte (Brasil): UFMG (Universidade Federal do Mato Grosso), pp.100-122.

Duarte, S., Outeirinho, F., Ponce de León, R. (Orgs.). (2014). *Dos Autores de Manuais aos Métodos de Ensino das Línguas e Literaturas Estrangeiras em Portugal (1800-1910)*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto: Centro de Linguística da Universidade do Porto.

Fonseca, F. I. (2000). Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da literatura. *Atas do V Congresso Internacional de Didática da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina.

Fraga, M. do C. (2010). E tudo o mais renova... A função das antologias literárias. In *Língua Portuguesa: Ultrapassar fronteiras, juntar culturas*. M. J. Marçalo & M. C. Lima-Hernandes, E. Esteves, M. do C. Fonseca, O. Gonçalves, A. L. Vilela, A. A. Silva (Eds.). Évora: Universidade de Évora.

Gérard, F., Roegiers, X. (1998). *Conceber e avaliar manuais escolares*. Porto: Porto Editora.

Giasson, J. (2004). *La lecture. De la théorie à la pratique*. Bruxelles: De Boeck.

Custódio, P. B. (2017). *Considerações sobre o uso de Antologias de textos literários no Ensino Básico*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 12, setembro, 2017, 53-68. ISSN: 2182-018X

Martins, M. E., Sá, C. M. (2008). “Ser leitor no século XXI – Importância da compreensão na leitura para o exercício de uma cidadania responsável e activa.” *Saber (e) Educar*, 13, 235-246.

Martins, M. E., Sá, C. M. (2009). O manual escolar de Língua Portuguesa e o seu papel na promoção da leitura e da literacia. *Exedra*, 9, 209-224. Disponível em: <http://www.exdrajournal.com/docs/202/219-MariadaEsperanca.pdf>

Martínez Bonafé, J. (2007). *Trabajar en la escuela. Profesorado e reformas en el umbral del siglo XXI*. Buenos Aires / Madrid: Miño y Dávila Editores.

Rita, A. (2014). *Luz & Sombras do Cânone Literário*. Lisboa: CLEPUL.

Morgado, J. C. (2004). *Manuais escolares. Contributos para uma análise*. Porto: Porto Editora.

Pennac, D. (2010). *Como um Romance*. Porto: ASA.

Pieper, I. (2006). *The Teaching of Literature*. Strasbourg: Language Policy Division. Disponível em: www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Pieper_EN.doc.

Silva, V. A. (2010). *As Humanidades, os Estudos Culturais, o Ensino da Literatura e a Política da Língua Portuguesa*. Coimbra: Almedina.

Soares, M. (2003). A escolarização da literatura infantil e juvenil. In Evangelista, A. Alves Martins; Brandão, H. M. B.; ? Machado, M. Z. Versiani (Orgs.). *A escolarização da leitura literária. O jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica.

Para saber mais sobre o autor...

Pedro Balaus Custódio

ID. ORCID: 0000-0003-2140-7304

Doutor em *Didática da Literatura*, Mestre em Literatura Portuguesa, Licenciado em Línguas e Literaturas Modernas, variante de Estudos Portugueses e Franceses pela Universidade de Coimbra – Portugal. Professor Coordenador da Escola Superior de Educação do Politécnico de Coimbra – Portugal.

Responsável pelo Gabinete de Relações Internacionais da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra – Portugal (2013-2017).

Diretor do Programa de *Formação FEP – Formação e Ensino do Português* e diretor do Mestrado em Didática da Língua Portuguesa na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra – Portugal.

Desenvolve funções de Editor Científico da Revista *Exedra*.

Investigador integrado do Centro de Literatura Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra – Portugal.

Custódio, P. B. (2017). Considerações sobre o uso de Antologias de textos literários no Ensino Básico. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 12, setembro, 2017, 53-68. ISSN: 2182-018X

Ao longo dos últimos três anos tem sido revisor científico de Português para o 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico em várias editoras portuguesas. Tem pertencido a diferentes comissões científicas de eventos nacionais e internacionais no âmbito do ensino do Português. Tem sido professor convidado de várias universidades europeias.