

As crianças e a leitura na pós-modernidade: contributo dos manuais escolares de Língua Portuguesa do 1º Ciclo

Maria da Esperança de Oliveira Martins*
Cristina Manuela Branco Fernandes de Sá**

RESUMO

Este texto constitui um espaço de reflexão sobre a importância da promoção de hábitos de leitura e da aquisição progressiva de competências ao nível da literacia de leitura em crianças do 1º Ciclo e sobre o papel que os manuais de Língua Portuguesa podem desempenhar na formação de leitores competentes.

As crianças começam cedo a formar a sua leitura do mundo, mas o modo como esse processo se desenvolve depende sobretudo das oportunidades que lhes são oferecidas.

Ensinamos as crianças a ler e promovemos a leitura junto delas, mas será que as preparamos de verdade para o futuro? Estarão preparadas para pesquisar, seleccionar, tratar, organizar e usar informação recolhida a partir da leitura? Serão capazes de aprender ao longo da vida? Eis algumas questões fundamentais. É nosso objectivo analisar a forma como os manuais escolares de Língua Portuguesa do 1º Ciclo dão cumprimento às orientações programáticas que visam o desenvolvimento de competências transversais em compreensão na leitura logo desde o início da escolaridade obrigatória, a fim de formar leitores competentes na era pós-moderna.

Partindo de alguns resultados de um estudo em desenvolvimento no âmbito de um projecto de doutoramento, podemos afirmar que os manuais de Língua Portuguesa do 1º Ciclo nem sempre contemplam dimensões como: a emergência da leitura, a motivação para a leitura, a aquisição e desenvolvimento de estratégias de compreensão e de interpretação textuais, o contacto com textos de natureza diversificada.

Desta primeira análise, ressaltam algumas ideias essenciais, que pretendemos confirmar através do seguimento do estudo: de um modo geral e também considerando especificamente o caso da compreensão na leitura, os manuais parecem mais centrados no tratamento de conteúdos subjacentes às indicações programáticas do que focados na concretização dos grandes princípios orientadores da educação básica em Portugal, que visa formar cidadãos activos e, mais especificamente, leitores fluentes e críticos.

*esperancamartins@ua.pt

**cristina@ua.pt

Universidade de Aveiro

CIDTFF – Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de formadores

LEIP – Laboratório de Investigação em Educação em Português

1. Introdução

Vivemos hoje numa sociedade baseada na informação e na gestão adequada do conhecimento. Neste contexto, é fundamental desenvolver competências de literacia, nomeadamente no domínio da compreensão na leitura.

Esse trabalho pressupõe a estreita colaboração entre diversas entidades: a Família (representada pelos pais/encarregados de educação dos alunos), a Escola (através dos professores e da comunidade educativa em geral) e a Sociedade (representada pela comunidade em que a escola se insere).

Por outro lado, é um trabalho que deve ser centrado no processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa (seja ela a língua materna dos aprendentes ou uma língua segunda, a que estes necessitam de recorrer para se integrarem numa sociedade que os acolheu, como é o caso dos imigrantes, actualmente em grande número na sociedade portuguesa).

É ainda uma tarefa que pressupõe uma abordagem transversal da língua portuguesa, capaz de assegurar o desenvolvimento de competências fomentadoras do sucesso escolar e de uma adequada integração social, implicando a intervenção conjunta da área curricular disciplinar do mesmo nome e de todas as outras áreas curriculares, disciplinares e não disciplinares.

Obviamente, este trabalho reveste-se de uma particular importância no 1º Ciclo do Ensino Básico, que marca o início da escolaridade obrigatória no sistema educativo português.

No contexto do ensino/aprendizagem da língua portuguesa como de outros domínios do conhecimento, o manual escolar desempenha um papel essencial, na medida em que este é um dos instrumentos de base do processo de ensino/aprendizagem, funcionando como um mentor para alunos e professores.

É, pois, propósito desta comunicação determinar qual o contributo que os manuais de Língua Portuguesa actualmente disponíveis no mercado para o 1º Ciclo do Ensino Básico podem dar para o desenvolvimento da literacia associada à compreensão na leitura e para o processo de integração social das crianças.

Chamamos a atenção para o facto de que as ideias nela desenvolvidas decorrem de um estudo mais alargado, que abrange os nove anos de escolaridade obrigatória definida pelo sistema educativo português.

Resultam também de uma análise de manuais centrada em alguns aspectos essenciais: os objectivos de leitura assumidos pelos seus autores, as propostas de desenvolvimentos da compreensão na leitura, os modos de realização das práticas de leitura e os conteúdos mais directamente relacionados com a compreensão na leitura que são objecto de ensino nos referidos manuais.

2. Desenvolvimento da compreensão na leitura

O que é ler?

Em que consiste o ler nas diferentes áreas do currículo escolar?

Como incentivar o aluno a ler por prazer? Como despertar e garantir o interesse pela leitura?

Que actividades de leitura será necessário promover para que os alunos desenvolvam competências de pesquisa, tratamento, selecção e organização da informação, essenciais ao sucesso escolar e à integração social?

Frequentar a biblioteca da escola, usufruir de uma biblioteca de classe, ter o acesso a livros facilitado, participar em actividades que possam despertar o gosto pela leitura, entre outras propostas, levarão o nosso aluno a ser um leitor mais autónomo e crítico?

Quando se deve ensinar ao aluno o que é ler, por que ler, para que ler, quando ler, como ler em cada uma das disciplinas? (Foucambert: 1994)

Eis algumas das questões que serviram de ponto de partida à nossa reflexão e para as quais esperamos obter respostas ao longo do nosso estudo.

Partindo das referidas questões e de outras surgidas no decurso da Primeira Conferência Internacional sobre Promoção da Leitura na Europa, que decorreu na cidade de Mainz, em Abril de 2004, a leitura ocupa um lugar de destaque na atenção de pais, educadores e professores (Loureiro, 2004).

Nessa conferência, foram discutidas as questões a seguir enunciadas (cf. Loureiro, 2004):

- i) Como facultar às crianças e jovens o gosto pela leitura? Quando é que esse gosto deve ser promovido e incentivado, sabendo-se hoje que é através do gosto pela leitura que se adquirem competências que farão dessas crianças e jovens cidadãos socialmente mais integrados e culturalmente mais ricos?
- ii) Em diferentes etapas da vida, crianças, adolescentes e adultos estão abertos a diferentes tipos de promoção da leitura. Como aproveitar essa abertura? Que medidas serão apropriadas e se revelarão mais eficazes nessas diferentes etapas da vida?
- iii) Qual a importância da leitura nos vários graus de ensino? O que devem ler os alunos em cada grau de ensino? Quais as medidas de promoção da leitura preferidas pelos professores e quais são aquelas que sabemos resultarem?
- iv) Qual a importância da literatura para crianças e jovens nos vários graus de ensino? Será que os manuais escolares e as obras adoptadas para leitura obrigatória no Ensino Básico e Secundário promovem a leitura? Estarão adaptados aos interesses das crianças e jovens? E qual o papel do livro literário, do escritor e do ilustrador? Qual a relação entre os jovens e os seus autores preferidos?
- v) Ou ainda: como fazer com que mais rapazes leiam, já que eles são uma minoria, se comparados com as raparigas? Deverão existir, de facto, manuais de língua materna diferentes para rapazes e raparigas?

Após a discussão destes importantes tópicos, os participantes foram unânimes em considerar fundamental o papel desempenhado pela leitura na integração social e o contributo que a sua abordagem no espaço da sala de aula pode dar no sentido de esta se processar de uma forma mais harmoniosa.

Não basta que o professor ensine a ler, no sentido de decifrar/descodificar. Um aluno bom decifrador/descodificador pode nunca vir a tornar-se um bom leitor. A competência linguística está lá. A competência leitora pode não estar.

A leitura é uma actividade cognitiva muito complexa, que envolve numerosos componentes básicos e que pressupõe o recurso a mecanismos de decifração/descodificação, mas também a compreensão do conteúdo expresso no texto, o que determina o seu uso como um instrumento para aprender. Não basta identificar as palavras, é preciso atribuir-lhes sentido, compreender, interpretar, relacionar e reter o que for mais relevante.

Por tudo isto, ler é uma das competências mais importantes dentre as que são trabalhadas com o aluno, o que se tornou particularmente evidente após os recentes estudos sobre literacia que revelam um grande défice em compreensão na leitura na população portuguesa, incluindo os alunos do Ensino Básico (Benavente, 1996; GAVE: 2001).

Falar de leitura é, então, falar de uma actividade motivada e determinada por um conjunto de circunstâncias que nos permitem identificar variações no interior de uma prática comunicativa caracterizada pela diversidade dentro da unidade.

Consistindo a leitura num processo cognitivo e linguístico que envolve, universalmente, um determinado número de estratégias operando sobre os diferentes níveis textuais, há factores intervenientes no processo (como as motivações do leitor, o tempo de que ele dispõe, o espaço em que se encontra, o conteúdo, a forma e a linguagem dos textos) que determinam modalidades de leitura variadas (Dionísio, 2000).

Em síntese, como afirma Pinto (1998, p. 99), "(...) a leitura não deve ser uma prática apoiada na mera decifração, ela deve ser sim uma leitura-compreensão capaz de evocar no leitor as potencialidades do material impresso, i. e., o alargamento dos seus conhecimentos e da sua imaginação, permitindo-lhe também o acesso às mais variadas formas de escrita. Na verdade, quanto mais diversificado for o material escrito com que o leitor estiver familiarizado, mais apto estará, quer na escola, quer no espaço complementar à escola que é afinal a vida, a resolver e questionar os problemas do quotidiano que passam pela escrita."

3. Desenvolvimento da literacia no 1º Ciclo

Se o desenvolvimento da literacia é uma preocupação social e uma das principais metas do sistema educativo, este reveste-se de particular interesse no 1º Ciclo do Ensino Básico, que, em Portugal, marca o início da escolaridade obrigatória, embora o ensino pré-escolar já esteja amplamente divulgado.

De facto, o desenvolvimento da literacia nas primeiras idades é cada vez mais considerado pela literatura da especialidade como essencial para o posterior processo de aquisição da leitura e da escrita.

Logo, o trabalho feito pelo professor do 1º Ciclo deve ter em conta obrigatoriamente as aquisições/aprendizagens feitas anteriormente, quer no contexto escolar (através da frequência do ensino pré-escolar), quer a partir das vivências familiares e sociais da criança.

Antes de mais, a aprendizagem da lecto-escrita depende do nível de desenvolvimento da linguagem oral que a criança tiver atingido.

A criança aprende a falar porque, a partir de uma situação que a envolve, atribui sentido a uma mensagem: desprezando boa parte dos elementos expressos, ela atribui sentido aos que considera mais significativos. Com base neles, elabora, então, hipóteses sobre outros elementos, até ali desconhecidos. O mesmo processo ocorre quando a criança explora a linguagem escrita para lhe atribuir sentido.

Por outro lado, nas escritas alfabéticas, como é o caso da nossa, há uma ligação inevitável entre a oralidade e a escrita.

No entanto, essa ligação não é tão linear como pode parecer à primeira vista, pelo que é necessário ser cauteloso no aproveitamento que se faz dessas características da comunicação verbal.

O processo de leitura é complexo e exige a intervenção de várias componentes, que têm de ser aprendidas e praticadas: i) a linguagem oral; ii) o processamento visual; iii) a percepção e o reconhecimento de palavras escritas; iv) a cognição.

Por outro lado, a aprendizagem da leitura também é condicionada por factores de natureza pessoal.

O sucesso individual na aprendizagem da língua escrita resulta da confluência de diversos factores, nomeadamente da vontade que a criança manifesta de aprender a ler e escrever, dos seus conhecimentos sobre o mundo, dos seus interesses, do domínio que possui da língua oral e da sua capacidade para isolar e identificar os sons da língua e realizar a correspondência entre esses sons e a sua representação gráfica (os grafemas).

A rotina diária de leitura, realizada pelo professor na sala de aula com os seus alunos, actua simultaneamente na motivação das crianças para aprender a ler, na sua aprendizagem da leitura (em termos de decifração/descodificação e de construção do conhecimento), no desenvolvimento da oralidade e no acréscimo de conhecimentos sobre o mundo e a vida.

Qualquer metodologia de ensino da leitura deverá contemplar actividades de leitura real e significativa para as crianças e não meros exercícios repetitivos de sílabas ou palavras que anulem o prazer de aceder ao significado. Durante a fase inicial de aprendizagem da decifração, é importante recorrer a estratégias que promovam nos alunos a consciência dos sons da língua, estratégias fónicas de correspondência som/letra e estratégias que visem o reconhecimento global de palavras.

Significa isto que a consolidação e automatização do processo de decifração, permitindo rapidez e precisão na descodificação, devem ser acompanhadas pela aquisição e desenvolvimento de estratégias de extracção de significado de material escrito de complexidade crescente.

Além disso, a prática de leitura deverá alargar-se a tipos de textos variados, contemplar a leitura integral de obras e ter em vista finalidades de leitura diversificadas.

Torna-se, portanto, imprescindível que a prática de leitura extravase a sala de aula e a escola. O envolvimento da família e a fruição de recursos existentes na comunidade (bibliotecas, ATLS, associações) são meios valiosos para a criação de hábitos de leitura nas crianças.

4. O manual escolar de Língua Portuguesa e o desenvolvimento de competências de compreensão na leitura no 1º Ciclo do Ensino Básico

Os manuais desempenham um papel determinante no contexto escolar, porque fornecem elementos de leitura e descodificação do real, esclarecem objectivos de aprendizagem e transmitem valores.

Torna-se, por isso, cada vez mais necessária a problematização da selecção e avaliação do manual escolar, em função de pré-requisitos pedagógica e didacticamente bem alicerçados.

Estes parâmetros deveriam permitir aos professores fazer uma selecção mais fundamentada e segura do manual escolar a utilizar com os seus alunos.

Paralelamente, deveriam permitir-lhes ter uma visão crítica do mesmo e proceder à respectiva avaliação.

Deste modo, seria possível não só fazer uma utilização apropriada do manual seleccionado, adequando-o às necessidades dos alunos, como também optar pela manutenção do manual adoptado ou, pelo contrário, seleccionar oportunamente um manual mais adequado.

Ao constituir o principal determinante do trabalho desenvolvido na sala de aula, o manual escolar exerce uma influência significativa no processo de ensino-aprendizagem, tal como se afirma na Circular n.º 14/97 do Departamento de Educação Básica: “De entre os instrumentos de suporte destinados ao processo de ensino/aprendizagem, o manual escolar constitui um auxiliar de relevo.”

Comprovada que está a importância do manual escolar no processo de ensino/aprendizagem, pretende-se, com esta comunicação, como se pode verificar pela respectiva introdução, analisar a forma como o processo de ensino/aprendizagem da leitura é abordado e desenvolvido em manuais de Língua Portuguesa do 1º Ciclo.

Partindo da investigação crescente sobre o desenvolvimento da literacia de leitura e os novos papéis do manual de Língua Portuguesa do 1º Ciclo no processo de ensino/aprendizagem, consideramos importante analisar o papel deste último relativamente: i) à emergência da leitura e à sua relação com a educação pré-escolar; ii) às concepções de leitura e do seu ensino, iii) à aquisição e desenvolvimento de estratégias de compreensão e de interpretação textuais; iv) ao contacto com textos de natureza diversificada; v) à promoção da pesquisa, tratamento, selecção e organização de informação recolhida através da leitura; e, por último, vi) à motivação para a leitura.

4.1 Emergência da leitura e sua relação com a educação pré-escolar

É relativamente consensual a ideia de que os leitores se formam muito antes da entrada para a escola, através dos seus contactos com materiais e actividades de leitura, no contexto familiar e/ou escolar.

Assim, a frequência do ensino pré-escolar assume uma importância significativa na promoção do gosto pela leitura, no desenvolvimento da competência leitora, na construção do conhecimento, nomeadamente do conhecimento de obras de literatura para a infância.

Segundo o programa de Língua Portuguesa para o 1º Ciclo do Ensino Básico, as crianças que entram para a escola fizeram já, de um modo informal, aquisições linguísticas importantes no meio onde vivem e construíram ideias sobre a leitura e a escrita. Cabe à escola reforçar o seu contacto com a língua escrita e, mais especificamente, com a leitura, de maneira agradável. Só assim desenvolverão a imaginação, a criatividade, a expressão de ideias e o prazer pela leitura.

Tal implica que, ao receberem as crianças recém-inscritas no 1º Ciclo, os professores procedam a uma avaliação das suas reais competências neste domínio, para dela fazerem a base da sua intervenção didáctica junto delas.

É igualmente necessário que os professores em geral e os do 1º Ciclo em particular tenham consciência do facto de que os sujeitos percorrem diversas etapas na sua aprendizagem da leitura e aquisição/desenvolvimento de competências em compreensão leitora, que percorrem todo o Ensino Básico.

Segundo Bellenger (citado por Sá, 2004: 17), o percurso de aprendizagem da leitura compreende várias etapas, que se desenvolvem ao longo dos vários níveis de escolaridade. Para o presente estudo interessam particularmente as duas primeiras etapas:

- i) uma etapa que antecede a escolaridade obrigatória, durante a qual a criança contacta com elementos escritos, o que desperta a sua curiosidade para a leitura e para a escrita; esta etapa corresponde à frequência do jardim de infância e do ensino pré-primário;
- ii) a etapa das primeiras aprendizagens, que se desenrola dos 6 aos 9 anos, durante a qual a leitura se afirma como um comportamento simbólico e a criança toma consciência da sua utilidade no dia a dia, pelo que é aconselhável associá-la à realização de projectos de trabalho, levados a cabo sob orientação do professor; esta etapa corresponde à frequência do 1º Ciclo do Ensino Básico.

De acordo com este ponto de vista, dentro da escolaridade formal, o 1º Ciclo do Ensino Básico vê reforçadas as suas responsabilidades no que se refere à formação de leitores competentes e informados (Sá, 2004).

Frequentemente, os manuais frequentemente fazem tábua rasa das experiências de leitura que as crianças já detêm e promovem um ensino muito associado à decifração. Por conseguinte, neles raramente se encontram actividades que remetam para o universo de leitura que a criança pode encontrar fora do contexto escolar.

4.2 Concepções de leitura e seu ensino

Os professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, responsáveis, simultaneamente, pela iniciação à leitura e à escrita e pelo aprofundamento de competências nestes dois domínios, sabem que o ensino/aprendizagem da leitura pode ser encarado de duas maneiras complementares – leitura fonético-motora (decifração) e leitura do pensamento.

A leitura fonético-motora valoriza essencialmente a aprendizagem dos grafemas, a identificação das correspondências grafema-fonema e associação desses elementos entre si, conduzindo à constituição de sílabas e palavras.

Por sua vez, a leitura do pensamento valoriza essencialmente a associação entre a leitura e o sentido e entre o pensamento escrito, ao qual se tem acesso através da leitura, e as suas próprias vivências.

Na verdade, como já ficou claro no ponto dois desta comunicação, são duas concepções complementares: não podemos compreender um texto, se não conseguirmos decifrá-lo. Se não aprendermos a conhecer os caracteres em uso e respectivas correspondências grafo-fonéticas, não teremos acesso ao sentido de um texto escrito. Por seu turno, decifrar por si só não é suficiente. Esta actividade não permite compreender o texto.

No início do ensino/aprendizagem da leitura, talvez se valorize mais a aquisição de mecanismos essenciais no acto de leitura. Pratica-se uma leitura de tipo fonético-motor, sem que se deva, no entanto, esquecer a importância da ligação que deve existir entre a leitura e a apreensão do sentido do texto (leitura do pensamento)

Mais tarde, é necessário que estes dois tipos de leitura se fundam, para que o acto de leitura se processe de uma forma eficaz.

Uma boa aprendizagem da leitura permite adquirir alguns bons hábitos: desenvolver a capacidade de compreensão de textos escritos; interpretar o que se lê, relacionando-o com as suas próprias experiências pessoais; determinar a ideia central do texto ou detalhes deste; fazer associações entre factos apresentados num dado texto.

Apesar do importante papel que consideramos que o manual escolar pode ter na formação do leitor, este, ao nível do 1º Ciclo em particular, ainda não privilegia práticas de interpretação dos textos conducentes a leituras plurais e, dessa forma, condiciona a formação de leitores efectivos. As operações de leitura muito centradas na identificação e na descodificação não permitem ao aluno participar activamente na construção do sentido dos textos que lê.

Chegamos a esta conclusão após uma primeira análise dos três manuais escolares de Língua Portuguesa do 1º Ciclo que fazem parte do corpus seleccionado.

Partindo do nosso estudo, parece-nos que os manuais de Língua Portuguesa do 1º Ciclo apresentam algumas fragilidades neste domínio. Pressupõe-se que a leitura é um processo que passa por outras operações para além da identificação e da descodificação, que surgem frequentemente nos referidos manuais. De facto, estes insistem em solicitar ao aluno apenas informação explícita nos textos.

Urge que os manuais contemplem também, por exemplo:

- i) operações de reorganização, que exigem dos alunos movimentos de análise, síntese ou de organização de informação apresentada ao longo do texto, donde resultam relações a estabelecer e selecções a efectuar;
- ii) operações de inferência, através das quais o aluno apreende o texto com a sua própria visão de mundo e constrói o significado daquilo que está a ler;
- iii) operações de avaliação e apreciação, fortemente associadas entre si, que conduzem o aluno ajuizar sobre ideias ou informações contidas no texto, através do recurso a conhecimentos e experiências pessoais, desenvolvendo a capacidade de formular juízos críticos e a capacidade de analisar os diferentes aspectos do texto com que se vê confrontado (Dionísio, 2000).

4.3 Aquisição e desenvolvimento de estratégias de compreensão e de interpretação textuais

O desenvolvimento da capacidade de ler histórias, textos da comunicação social, legendas e outros textos que surjam na vida das nossas crianças exige que estas, logo no 1º Ciclo, tomem conhecimento de estratégias de compreensão e de interpretação de diferentes textos e as apliquem aquando da leitura.

Através das actividades que promove, o manual deve auxiliar o professor a promover nos seus alunos a aquisição e desenvolvimento de estratégias de leitura, tais como: activar conhecimentos que já possuem para construir o sentido do texto; fazer comparações entre textos com características diferentes; inferir o sentido das palavras a partir do contexto; interpretar marcas tipográficas, figuras, gráficos, etc; usar o dicionário para alargamento do vocabulário.

A aquisição e o desenvolvimento destas e de outras estratégias requerem uma metodologia participativa. Esta pressupõe: o levantamento das necessidades e dificuldades dos alunos; a selecção dos textos a serem trabalhados de acordo com os interesses do público em questão; o acompanhamento sistemático, quer do processo de leitura, quer do processo de escrita dos alunos; a criação de condições para que o aluno se torne um leitor autónomo; a avaliação do desempenho do aluno através da realização de tarefas que possibilitem o recurso a estratégias de leitura e compreensão desenvolvidas em aula.

Assim, segundo directrizes do Ministério da Educação para a aquisição e desenvolvimento da leitura no 1º Ciclo, a criança necessita de aprender mecanismos básicos de extracção de significado de pequenos textos escritos. Esta aprendizagem, por sua vez, implica a capacidade de decifrar cadeias grafemáticas de forma automática, para localizar informação nos textos que lê e para apreender o seu significado global. Implica ainda o conhecimento das estratégias básicas para decifração automática e para extracção de informação que há pouco referimos (Ministério da Educação, 2001).

Uma das competências específicas da área curricular disciplinar de Língua Portuguesa definidas pelo Ministério da Educação para o Ensino Básico (2001: 17) consiste em “Ser um leitor fluente e crítico”, o que implica usar multifuncionalmente a escrita, com correcção linguística e domínio das técnicas de composição de vários tipos de texto e possuir uma metodologia de análise e mobilizar estratégias de interpretação e compreensão.

4.4 Contacto com textos de natureza diversificada

Os aspectos relacionados com os textos que figuram nos manuais do 1º Ciclo são importantes sobretudo quando a atenção se dirige para a formação de leitores.

Segundo Geraldi (1999:90), há várias posturas pedagógicas possíveis perante os textos, de entre as quais destacamos: a leitura para obter informações, a leitura para estudo do texto e a leitura para fruição do texto.

Deste modo, o manual deve: trabalhar o texto no sentido de extrair informação, seja para responder a questões previamente estabelecidas, seja para verificar que informações ele fornece, tanto a um nível de superfície, como a um nível de estruturação mais profunda; adequar a forma de analisar cada texto às suas características específicas, de acordo com o tipo a que pertence; promover a leitura para recreação, menos dependente do controlo do professor, contribuindo para o aprofundamento da relação afectiva do aluno com o texto e com os livros, num claro benefício para o próprio exercício da leitura na escola.

Qual a origem dos textos que figuram nos manuais? Que atitudes fomentam? Como se relacionam com o universo da literatura para a infância? O leque de autores é representativo? Que interpretações possibilitam esses textos? Será que o manual contempla todos os textos com que a criança se confronta no seu dia a dia? Ensina-a a ler os diferentes tipos de texto apresentados? Fornece informação sobre os autores dos textos, as obras de que fazem parte, para que o aluno possa satisfazer a sua curiosidade e alargar as suas leituras de sala de aula?

Genericamente, os três manuais do 1º Ciclo que são alvo deste estudo apresentam um número razoável de textos, em prosa e em verso, predominantemente narrativos e informativos, que nem sempre são representativos do universo de obras de literatura para a infância. Num nível de ensino em que isso é fundamental, nem sempre é dada ao aluno a possibilidade de conhecer ou contactar com a diversidade de autores nacionais e estrangeiros que actualmente escrevem para a infância.

É de referir ainda que, a par dos textos de autor e de alguns textos adaptados, surgem textos produzidos por alunos.

Todos os textos são alvo de uma leitura orientada, com recurso ao questionário. Logo, o trabalho desenvolvido para os diferentes tipos de texto é muito semelhante. Assim sendo, o leitor não aprende a adequar a sua leitura ao tipo de texto em questão.

Podemos também afirmar que estamos perante leituras formatadas, porque o manual define a interpretação que deve ser tida em conta na leitura dos textos que apresenta. Não é criado espaço para leituras várias do mesmo texto, porque os autores do manual, ao descrever o que observam, ao tirar conclusões sobre o que leram, ao avaliar o texto, veiculam sentidos prontos a usar.

O papel do leitor é, assim, desvalorizado porque os textos claramente evidenciam os sentidos que o leitor deles deve extrair, o que não possibilita leituras diversas. Notamos que, através dos textos dos manuais e das actividades propostas, se exerce um forte controlo sobre a actividade interpretativa do aluno.

A maioria dos textos refere a fonte, embora, por vezes, esta referência se resuma ao nome do autor e título da obra. Para melhor auxiliar o trabalho do aluno que queira

aprofundar a informação que o manual disponibiliza e continuar a leitura do texto ou confrontar a leitura do excerto com a obra completa, achamos pertinente a referência à edição e data.

Salientamos o facto de a leitura para informação e a leitura recreativa quase não serem contempladas pelos manuais aqui referidos, apesar destas modalidades de leitura serem reconhecidas como importantes e deverem ser praticadas em contexto escolar, nomeadamente no âmbito do ensino/aprendizagem da língua portuguesa, independentemente do nível de ensino.

4.5 Actividades de promoção da pesquisa, tratamento, selecção e organização de informação recolhida através da leitura

Conforme escrevemos noutra texto (Martins e Sá, 2007a), “ Na sociedade actual, é cada vez mais necessário dominar a leitura, para nela se poder viver, para se ser bem aceite e para se poder usufruir dos vários recursos que ela põe ao nosso dispor.”

Assim, é perfeitamente legítima a questão muito recorrente quando está em debate o ensino: que actividades de leitura será necessário promover para que os alunos desenvolvam, logo desde o início da escolaridade básica, competências de pesquisa, tratamento, selecção e organização da informação, essenciais ao sucesso escolar e à integração social?

Com a escolaridade básica, pretende-se que o aluno, através de um processo de pesquisa, selecção e organização de informação recolhida em suportes diversificados, construa saberes que lhe permitam integrar-se na sociedade, de forma crítica e interventiva. Este aspecto reflete-se no facto de uma das competências gerais definidas pelo Ministério da Educação (2001: 9) ser: “Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável”.

Tal como já foi referido, os manuais de Língua Portuguesa do 1º Ciclo não trabalham devidamente a leitura funcional. As propostas de actividades de leitura raramente podem ser associadas à leitura para informação e estudo.

4.6 Actividades de motivação para a leitura

A motivação para o consumo de literatura para a infância não pode ser esquecida, quando o objectivo é enriquecer o imaginário de quem inicia o percurso de descoberta do valor da escrita.

Desde já explicitamos que o manual escolar, apesar de não ser a única instância que concorre para a promoção do gosto pela leitura, é uma das mais importantes.

Por conseguinte, o manual deve ajudar o professor a desenvolver o gosto pela leitura, disponibilizando sugestões e estratégias que suscitem a curiosidade e o interesse dos alunos.

Sabemos que não basta ensinar a ler e desenvolver actividades em torno da leitura para aprofundar o conhecimento da língua. Deve, igualmente, promover-se o gosto pela

leitura. Também a este nível, o manual escolar, pela sua relevância no ensino, deve ser um aliado do professor e estimular os alunos no sentido de lerem cada vez mais e melhor.

Segundo directrizes do Ministério da Educação para a disciplina de Língua Portuguesa no 1º Ciclo (2004: 145): “Para aprender a escrever e a ler é preciso não só escrever e ler muito, mas, principalmente, é preciso que a prática da escrita e da leitura esteja associada a situações de prazer e de reforço da autoconfiança”.

Face às dimensões da motivação e da promoção da autonomia na leitura, decidimos colocar aos três manuais em análise duas questões: Que informações fornece (o manual) para a motivação e promoção da progressiva autonomia do leitor? Que modos de ler preconiza?

Na nossa opinião, os manuais em causa já promovem, embora tenuemente, a motivação e a autonomia na leitura. É necessário que, na sala de aula, surjam múltiplas ocasiões de convívio com a escrita e com a leitura e se criem situações e projectos diversificados que integrem, funcionalmente, as produções das crianças em circuitos comunicativos e os manuais têm procurado tornar estas situações possíveis.

5. Algumas considerações finais

Para haver leitores, é inevitável formá-los.

A Escola tem acrescidas responsabilidades neste domínio, cabendo-lhe um papel de relevo na formação de leitores competentes e motivados. É sua função fazer de cada aluno um leitor fluente e crítico, que use a leitura para obter informação, organizar o conhecimento e usufruir do prazer que a mesma pode oferecer (Sim-Sim, Duarte & Ferraz, 1997).

Ora, formar um leitor com estas características exige, da escola e dos vários intervenientes no ensino/aprendizagem, atitudes que estimulem o pensamento, o sentido crítico, que constituam desafios, recorrendo a objectos de leitura ricos e variados e assumindo uma postura de receptividade, diálogo e cooperação, desde o início da escolaridade.

Os Programas de Língua Portuguesa, particularmente os do 1º Ciclo do Ensino Básico, assumem a leitura como um domínio particular, com objectivos específicos, valorizando a aquisição e desenvolvimento de competências neste domínio, a aptidão para compreender e atribuir sentido ao que se lê, conduzindo o leitor a uma gradual autonomia, de modo a que seja capaz de realizar as suas escolhas, de fazer opções (Sousa, 1999).

Constituindo os manuais escolares um instrumento regulador do processo de ensino/aprendizagem, visto que reúnem uma série de características que os tornam objecto central no processo de ensino-aprendizagem, estes podem fornecer-nos conhecimento relevante, concretamente ao nível da leitura.

Na verdade, analisando os vários constituintes do manual, sejam os textos, as actividades sugeridas, os recursos didácticos contemplados, é possível apreender concepções dos autores sobre a formação de leitores, o que se lê, o modo como se lê. Como afirma Sousa (1999, 509): “Ler na escola significa, em muitos casos, ler os textos do manual adoptado.”

Tendo presente a legislação em vigor, em Portugal, no Ensino Básico e no Secundário, a selecção do manual escolar e o recurso a este têm carácter de obrigatoriedade. O manual escolar é encarado como um suporte básico da disciplina a que diz respeito.

Partindo de alguns resultados de uma primeira análise dos três manuais de 1º Ciclo que fazem parte do corpus do nosso estudo, no âmbito de um projecto de doutoramento, estamos em condições de afirmar que os manuais de Língua Portuguesa do 1º Ciclo nem sempre contemplam dimensões como: i) a emergência da leitura e a sua relação com a educação pré-escolar; ii) as concepções de leitura e do seu ensino, iii) a aquisição e desenvolvimento de estratégias de compreensão e de interpretação textuais; iv) o contacto com textos de natureza diversificada; v) a promoção da pesquisa, tratamento, selecção e organização de informação recolhida através da leitura; e, por último, vi) a motivação para a leitura.

Com base na investigação crescente sobre o desenvolvimento da literacia e sobre os novos papéis do manual de Língua Portuguesa do 1º ciclo no processo de ensino/aprendizagem, consideramos importante considerar o papel deste último relativamente às dimensões há pouco referidas.

No seguimento deste estudo, continuaremos à procura de respostas possíveis para as questões apresentadas ao longo desta reflexão.

Entre essas questões, damos especial atenção às seguintes: Quais as potencialidades e as limitações pedagógicas dos manuais escolares de Língua Portuguesa do 1º Ciclo no que diz respeito à formação para a leitura? Que informações fornece (o manual) para a promoção da progressiva autonomia do leitor? Que modos de ler preconiza?

Como afirmámos anteriormente (Martins e Sá, 2007b), “O manual escolar, como promotor da compreensão leitora, deve permitir criar uma atmosfera propícia à leitura, apresentando finalidades, objectivos a atingir e competências a desenvolver aquando da prática de leitura. Deve também disponibilizar aos alunos e ao professor todos os conteúdos do currículo e materiais de leitura diversificados que os permitam trabalhar, possibilitando a variação das experiências de leitura dos alunos, para os motivar para a mesma.”

Bibliografia

- ▶ Bellenger, L (1995) *Les méthodes de lecture*. Collection «Que sais-je?», n° 1701, 6^e édition corrigée, Paris, PUF.
- ▶ Benavente, Ana (coords.) (1996) *A Literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Conselho Nacional de Educação
- ▶ Dionísio, M. L. (2000). *A construção escolar de comunidades de leitores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- ▶ Foucambert, J. (1994) *A leitura em questão*. Porto Alegre, Artmed

- ▶ GAVE (2001) *Resultados do estudo internacional PISA 2000: Programme for International Student Assessment*. Lisboa: Ministério da Educação/Gabinete de Avaliação Educacional.
- ▶ GERALDI, J. W. (1999). "Prática da leitura na escola". In João Wanderley Geraldi (org.), *O texto na sala de aula*. S. Paulo: Editora Ática, pp. 88-103.
- ▶ Loureiro, M. C. (2004) "Promoção da leitura na Europa". Disponível em http://www.iplb.pt/pls/diplb!/get_page?pageid=1224
- ▶ Martins, M. E. & Sá, C. M. (2007) "O contributo dos manuais de Língua Portuguesa para o desenvolvimento da compreensão leitora numa perspectiva de interdisciplinaridade." [Texto a ser publicado nas Actas do IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Funchal, Abril de 2007].
- ▶ Martins, M. E. & Sá, C. M. (2007). "Importância da compreensão na leitura para o exercício de uma cidadania responsável e activa." [Texto a ser publicado nas Actas do Congresso Internacional de Educação Básica, Porto, Setembro de 2007].
- ▶ Ministério da Educação (2001) *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- ▶ Ministério da Educação (2004) *Organização Curricular e Programas – 1º Ciclo*. Mem Martins: Departamento de Educação Básica.
- ▶ Pinto, M. da G. L. C. (1998) *Saber viver a linguagem. Um desafio aos problemas de literacia*. Porto: Porto Editora/Colecção Linguística 11.
- ▶ Sá, Cristina Manuela (2004) *Leitura e compreensão escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico: algumas sugestões didácticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro
- ▶ Sim-Sim, I.; Duarte, I. & Ferraz, M. J. (1997) *A Língua Materna na Educação Básica. Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica.
- ▶ Sousa, M. E. S. (1999) "A Formação de leitores – o contributo do manual escolar – um olhar através de um manual de Língua Portuguesa do 1º C. E. B.", in R. V. Castro, A. Rodrigues, J. L. Silva & M. L. D. Sousa (orgs.), *Manuais escolares: estatuto, funções, história*, Braga: Universidade do Minho, pp. 507-513

Legislação consultada

- ▶ Circular nº 14/97/DEB
- ▶ Lei n.º 47/2006, de 28 de Agosto