

OS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO E AS LITERATURAS DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

LOLA GERALDES XAVIER

Palavras-chave: *Programas de Português do Ensino Básico*, leitura, narrativas, competências, *Estórias Abensonhadas*.

Keywords: *Programas de Português do Ensino Básico*, reading, narrative, skills, *Estórias Abensonhadas*.

Os *Programas de Português do Ensino Básico (PPEB)*, homologados em 2009 e que entrarão em vigor no ano lectivo 2011-2012, propõem como referencial de textos “narrativas de literaturas de países de língua oficial portuguesa”. Apesar de as sugestões indicadas quer para o 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico (através do Plano Nacional de Leitura), quer para o 3º Ciclo do Ensino Básico (CEB), através de indicações concretas nos Programas, serem bastante lacunares, não deixa de ser um passo a assinalar para a visibilidade destas literaturas.

1. A competência da leitura

Estamos inseridos num ano dedicado a várias alertas: este é o ano europeu para o voluntariado; de 2008 a 2017 assinala-se a segunda década das Nações Unidas para a erradicação da pobreza; de 2005 a 2015 a década da “água para a vida”; de 2005 a 2014 a década das Nações Unidas para a educação do desenvolvimento sustentável, e termina para o ano a década das Nações Unidas para a literacia e a educação para todos. A todas estas temáticas o Brasil e a África de língua portuguesa são sensíveis. São realidades que nos chegam pelos meios de comunicação social, mas também através da literatura.

Estamos a viver um novo paradigma em que se dá primazia à sociedade do conhecimento enquanto factor de desenvolvimento sustentado. Simultaneamente, chama-se a atenção para a importância da educação e da literacia enquanto factores determinantes para o desempenho de uma cidadania activa. No actual contexto de uma cultura líquida, imediatista e descartável, a cultura humanista perde relevância. A certeza dos latinos não poderia ter sido mais

profundamente atingida: *verba volant scripta manent*. Actualmente a palavra oral rivaliza e ultrapassa, em certos contextos, a palavra escrita. Mesmo quando esta ainda se sobrepõe à oralidade, é uma sobreposição através da fragmentação, e que tenta aproximar-se cada vez mais da síntese do código oral e da sua fugacidade. A palavra escrita não é, pois, ao contrário do que aconteceu desde a criação da escrita, perene. Esta realidade acarreta a banalização e a menorização da comunicação escrita e sobretudo das ciências mais visivelmente associadas a ela, ou seja, as humanidades, e destas, a literatura.

No entanto, a importância da literatura é inquestionável para a formação global do indivíduo. Seremos tão melhores leitores quanto mais tivermos desenvolvido a competência leitora. Os estudos internacionais incidindo sobre as competências em leitura (PISA 2000, 2003) e os estudos preparatórios à elaboração do Programa de Português (DGIDC, 2008) identificam, porém, alguns problemas ao nível desta competência nos nossos alunos:

i) Os alunos portugueses manifestam dificuldades significativas na leitura e interpretação de textos informativos e menos problemas perante textos narrativos.

ii) Os alunos portugueses manifestam dificuldades em reflectir sobre elementos implícitos e sobre a organização discursiva e os seus efeitos.

iii) Os alunos portugueses com melhores desempenhos nesses estudos usam mais estratégias para a compreensão dos textos.

iv) O tempo dedicado à leitura orientada (que incide sobretudo na leitura de textos literários) sobrepõe-se substancialmente às modalidades de leitura para informação e estudo e leitura recreativa (designações dos Programas de 1991).

(Silva et al. 4)

Daqui se depreende a necessidade de haver um investimento no desenvolvimento da competência leitora. Como a leitura se alimenta da própria leitura e através da pluralidade de experiências (e actividade) de leituras, os *Programas de Português do Ensino Básico* (2009), que entrarão em vigor no próximo ano lectivo, não descuraram esta vertente, avançando para a importância da leitura de textos de outros espaços de língua portuguesa para além do europeu. Analisaremos, pois, aqui, a importância dada na aprendizagem formal do Português às literaturas de língua portuguesa no Ensino Básico.

Conhecer uma língua implica saber ler, escrever, ouvir e falar. Estas áreas são designadas como competências. Se entendermos como competências o “conjunto dos conhecimentos e das capacidades que permitem a realização de acções, bem como a compreensão dos

OS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO E AS LITERATURAS DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

comportamentos de outrem”, como se refere nos *Programas de Português do Ensino Básico* (15), facilmente se percebe a importância de aumentar os conhecimentos dos nossos alunos através de um dos meios privilegiados para o efeito: a leitura.

As competências específicas implicadas nas actividades linguísticas dos vários domínios dos Programas são a da compreensão e expressão oral; a escrita, a leitura e o conhecimento explícito da língua. Ora, este conhecimento explícito da língua deverá permitir identificar variedades sociolectais, dialectais ou nacionais. Neste sentido, e sendo o Português uma língua falada por mais de 240 milhões de falantes em vários pontos do globo, será natural que haja diferenças entre as realizações linguísticas. Por outro lado, a Escola é o veículo privilegiado da transmissão do Português padrão. A questão está em não esquecermos que o português padrão dos portugueses não é o mesmo dos brasileiros, por exemplo.

Na verdade, os *Programas de Português do Ensino Básico* não esqueceram esta questão e para além de não desprezarem a concepção da língua como património e factor identitário, não olvidaram também que se, por um lado, esta língua é factor de singularidade, por outro, mostra a diferença entre os falantes do espaço alargado da língua portuguesa. Como sabemos, vários são os factores que se relacionam entre si por forma a interferir na realização de uma variante linguística: factores geográficos, históricos, sociais, culturais e até económicos. Neste sentido, se falamos de dialectos em Portugal continental¹, é impossível não considerar que há outros dialectos em Portugal insular e nos restantes países de língua portuguesa.

A questão que se coloca é: de que forma os nossos alunos do ensino básico podem contactar com essas variantes do Português dos outros países? A resposta que aqui nos interessa é a que se prende com os textos escritos, ou seja, através da leitura. Esta aproximação é todavia lacunar. Como sabemos, uma língua é sobretudo oral, e muito do que são as variantes de uma língua transmitem-se através da prosódia. Ora nesse aspecto o texto escrito é, necessariamente, pobre. Há, no entanto, outras vertentes que se podem apreender através da leitura, e que são indicadoras da variante que está na origem do texto, como o léxico e a sintaxe. Isto a nível da linguagem, mas o texto literário extrapola o aspecto linguístico. Para além da linguagem há a

¹ Segundo Lindley Cintra poderemos considerar no galego-português os dialectos setentrionais e centro-meridionais, para além dos dialectos galegos (cf. Cunha e Cintra 10 ss.).

ter em consideração o contexto geográfico, social e cultural. Uma leitura competente de um texto não pode descuidar o estudo destas valências. Aliás, refere-se nos *Programas de Português do Ensino Básico*, por exemplo, como um dos descritores de desempenho para a competência da leitura no 2º CEB: “identificar o contexto a que o texto se reporta” (Reis 84).

Outra questão se levanta, então: que competências precisa de desenvolver o *currículo* nas nossas crianças/adolescentes de modo a que eles evidenciem os conhecimentos necessários à apreensão desta informação nos textos de autores de países de língua portuguesa?

O sucesso poderá estar na forma como se desenvolve a competência leitora. Como esclarece o *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico - Leitura*:

A leitura em contexto escolar deve ser motivada e finalizada. Isto é, as actividades de leitura deverão ter fundamentos claros e precisos, que constituam desafios de aprendizagem (...) Como se explicita em determinado momento nas orientações de gestão do Programa, cabe ao professor criar “contextos de ensino e de aprendizagem ricos, desafiadores e significativos” (p. 142). As actividades e projectos de leitura devem também ser sempre orientados para um (ou vários) propósito(s) ou finalidade(s): por exemplo, ler para identificar ideias-chave, ler para procurar informação específica; ler para identificar pontos de vista; ler para debater as posições do autor; ler para recreação. (Silva et al. 8)

Quais são, então, as actividades que deverão ser colocadas em prática? O *Guião* sugere algumas:

Assim, deve ultrapassar-se as perguntas de identificação sobre: quem? o quê? onde? quando?, extrapolando para actividades tais como: fazer inferências; identificar implícitos; fomentar a reacção e a avaliação; estabelecer relações entre textos, etc. A leitura crítica deve entrar cedo na escola; de facto, importa não só compreender o que o texto diz, mas também determinar porque o diz e o que podemos nós dizer das suas intenções e dos seus propósitos.

(Silva et al. 11)

Estes aspectos são tão mais importantes quanto o contexto de produção literária se afasta da mundividência do aluno. Isto significa que para aprender os sentidos do texto o leitor precisa de compreender o contexto, até porque “a leitura é um processo que envolve uma relação dinâmica entre o leitor, o texto e o contexto.” (Silva et al. 6)

OS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO E AS LITERATURAS DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Para que esta leitura se faça com sucesso, o aluno deverá contactar não só com uma diversidade de leituras, mas também com diversidade de contextos e de informação cultural, social, histórica e geográfica. Como explicita ainda o *Guião*:

O desenvolvimento destas competências [comunicativa e literária] pressupõe actividades regulares de leitura (...) Só com o contacto permanente do aluno com textos que alimentem e potenciem as suas capacidades será possível construir uma consciência metalinguística e metaliterária, indispensável a uma mais ampla fruição estética. (Silva et al. 16)

Esta relação com os textos literários deverá, não esqueçamos, ser culturalmente consequente. Essa *consequência* cultural depende do intertexto do leitor, quanto mais experiências de leitura se tiver melhor se consegue

a desejada interactividade, colher o gozo estético que aquele oferece; possuidor de saberes oriundos de uma cultura que comporta outras leituras, poderá realizar a actualização do significado do texto e, conseqüentemente, estabelecer as inferências necessárias à sua interpretação. (Silva et al. 16)

2. A referência aos autores/obras de língua portuguesa nos PPEB e no PNL

Os *Programas de Português do Ensino Básico* enfatizam a necessidade de contactos com textos de diferentes géneros, incluindo textos do maravilhoso e do fantástico (cf. Reis 65), épocas e nacionalidades distintas e explicita as características que se espera dos textos a escolher pelos professores para serem abordados no 1º CEB:

A qualidade dos conteúdos, estimulando a capacidade para despertar emoções, para obrigar a pensar e a reflectir, para fazer sonhar, para divertir e aprender, deve aliar-se à qualidade literária, linguística, de grafismo e de imagem. (Reis 61)

Por outro lado, a consciência da transversalidade da competência nuclear do conhecimento explícito da língua, a sua relação com a competência nuclear da leitura e, nomeadamente, com o referencial de textos de autores de países de língua portuguesa é visível no descritor de desempenho para o 2º CEB: “Distinguir contextos geográficos e sociais que estão na origem de diferentes variedades do português” (Reis 91).

Para o 1º CEB, o Programa apresenta uma listagem-síntese de textos literários e paraliterários a abordar, referindo-se as “narrativas de literaturas de países de língua oficial portuguesa” (Reis 65). Também a listagem de autores e obras para o 2º CEB não menciona mais do que esta alusão vaga (cf. *PPEB*: 104).

Assim, em ambas as situações não se referem autores ou obras, remetendo para o Plano Nacional da Leitura (PNL) as sugestões relacionadas com as obras: “No 1.º ciclo sugerem-se como textos e autores para leitura os elencados no Plano Nacional de Leitura. Deve ter-se em atenção que, conforme está referido nos documentos disponíveis, estas listagens são regularmente actualizadas.” (Reis: 66 e cf. p. 104-5).

Podemos ver, no final, a síntese que apresentamos nos quadros em anexo, a divisão por anos de obras de autores brasileiros e africanos de língua portuguesa. Que conclusões podemos retirar daí?

2.1. Autores africanos de língua portuguesa

No que diz respeito aos autores africanos de língua portuguesa recomendados pelo PNL (2010), concluímos que Mía Couto é o mais sugerido, com 5 referências, 3 para o Ensino Básico; seguido de José Eduardo Agualusa, com 4 referências, 1 para o Ensino Básico. Segue-se Ondjaki, com três referências, das quais 2 para o Ensino Básico. Manuel Rui aparece com uma referência, indicado apenas para o ensino básico. Por sua vez, a lista de autores africanos contempla ainda Pepetela, Germano de Almeida e Baltasar Lopes, mas não para o ensino básico.

Na Parte III, dos anexos, dos *Programas de Português do Ensino Básico* apresenta-se uma lista indicativa de autores e obras a serem utilizadas nas aulas de Português, no 3º CEB. É uma lista onde se encontram, entre outros: “ii. Autores e textos dos países de língua oficial portuguesa, representativos da diversidade da escrita literária em língua portuguesa” (Reis 158). Esta representatividade, na prosa, contempla José Eduardo Agualusa, Mía Couto e Ondjaki e na poesia João Melo, José Craveirinha, a *Antologia Panorâmica da Poesia Africana de Expressão Portuguesa*, de Manuel Ferreira, e *Contos Africanos* (recolha) de Lourenço do Rosário. Apesar destas sugestões, a nível da poesia, virem enriquecer o *corpus* que o PNL propõe, não conseguimos deixar de estranhar que se sugira João Melo apenas como poeta, quando a sua obra é sobretudo a de um prosador e que não surja Agostinho Neto, como poeta, já que, como repete o

OS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO E AS LITERATURAS DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Programa: “a selecção de textos, qualquer que seja a natureza dos mesmos, deve assentar em exigentes critérios de *representatividade* e *qualidade*” (Reis 100 – ideia repetida já antes na p. 61 dos *PPEB*).

Por outro lado, não podemos deixar de encontrar uma significativa discrepância entre os contos apresentados por Lourenço do Rosário e os contos de autor de Mia Couto, em *Estórias Abensonhadas*, ambos sugeridos para o 3º CEB. É certo que este último está explicitamente recomendado para o 9º ano, no PNL, para leitura orientada na sala de aula e de grau de dificuldade III, mas ao não haver uma referência explícita ao ano a que se dirige cada uma das sugestões apresentadas nos Programas, os professores de Português, dos quais um número significativo nunca estudou literaturas africanas, identificará *a priori* o grau de dificuldade destas duas obras? Parece-nos, ainda, comparando estes dois livros de contos, que os *Contos Africanos do Vale do Zambeze*, sugeridos nos *PPEB*, poderiam perfeitamente ser recomendação de leitura para o 2º CEB e mesmo para o 4º ano. Também veríamos como viável a integração de *Mar me Quer*, de Mia Couto, no *corpus* textual a abordar no 2º CEB, que nas sugestões dos Programas está apenas previsto para o 3º CEB.

É, no entanto, de louvar a tentativa de inserir um poeta caboverdiano, Aguinaldo Fonseca, no *corpus* textual a abordar no 3º CEB e de um poeta timorense, Fernando Sylvan.

Em relação às obras africanas de língua portuguesa sugeridas pelo PNL, para o 1º Ciclo do Ensino Básico, há apenas 4 obras: 1 de José Eduardo Agualusa, 2 de Mia Couto, 1 de Ondjaki. Para o 2º CEB há um vazio significativo, pois não há nenhuma sugestão de autores africanos de língua portuguesa para este nível. Para o 3º CEB, sugerem-se apenas duas, remetendo as alusões sobretudo para o ensino secundário (5 referências) e Centro Novas Oportunidades (4 referências), parecendo isto indicar que as literaturas africanas de língua portuguesa exigem uma competência leitora só disponível a partir de certos níveis. Ora, esta é uma visão que pode fazer tardar o contacto do leitor com literaturas que são multicolores e compostas por diferentes tipologias textuais.

2.2. Autores brasileiros

No que concerne os autores brasileiros, as sugestões do PNL dirigem-se também sobretudo ao Ensino Secundário e Centros Novas Oportunidades. Apenas se sugere a *Obra Poética* de Vinicius de Moraes, *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá* e *Capitães de Areia*,

de Jorge Amado, para o 3º Ciclo do Ensino Básico. Este é, aliás, o autor com mais referências (4), não ultrapassando, todavia, Mia Couto, o autor estrangeiro de língua portuguesa mais indicado no documento. Os restantes autores brasileiros sugeridos pelo PNL para todos os anos de ensino formal são: Carlos Drummond de Andrade, Machado de Assis, Clarice Linspector e Clovis Levi.

Nesta comparação de autores brasileiros e africanos de Língua Portuguesa, sugeridos pelo PNL, constatamos que a maioria de textos é composta por narrativas. A referência para a poesia brasileira vai apenas para dois autores brasileiros (Vinicius, para o 7º ano, e Drummond, para o ensino secundário). No total, estamos em presença de 10 sugestões de obras de autores brasileiros contra 16 sugestões de obras de autores africanos de língua portuguesa sugeridos pelo PNL para os Ensinos Básico, Secundário e Centros Novas Oportunidades. Destes, quatro são angolanos (Aqualusa, Ondjaki, Manuel Rui e Pepetela), um moçambicano (Mia Couto) e dois caboverdianos (Baltazar Lopes e Germano de Almeida).

No que concerne, agora, as sugestões de autores brasileiros dos *Programas de Português do Ensino Básico*, para o 3º CEB, estas parecem-nos mais equilibradas e variadas do que o PNL no que aos autores brasileiros diz respeito. Na prosa é sugerida a leitura de João Ubaldo Ribeiro, uma das referências incontornáveis na prosa contemporânea brasileira e prémio Camões 2008. Introduce-se também a leitura de uma obra de Machado de Assis, *O Alienista*, neste nível de ensino, autor que o PNL só recomenda para o Ensino Secundário e para os Centros Novas Oportunidades, com *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Dom Casmurro*, respectivamente.

No que diz respeito às sugestões de poetas brasileiros, os Programas para o 3º CEB, comparativamente às sugestões apresentadas no PNL, é mais rica e variada. Introduce Vinicius de Moraes e Carlos Drummond de Andrade, que o PNL remete apenas para o ensino secundário, Cecília Meireles e Manuel Bandeira.

Se o *corpus* apresentado no PNL pretende ser representativo, não se percebe, por exemplo, porque não há nenhuma referência a José Luandino Vieira (angolano, prémio Camões 2006) ou a Arménio Vieira (caboverdiano, prémio Camões 2009). Se nos baseássemos no Prémio Camões um vasto número de autores premiados, sobretudo brasileiros, estão ausentes de sugestões de leitura, quer dos Programas, quer do PNL, do pré-escolar ao secundário, passando pelos Centros Novas Oportunidades, tais como João Cabral de Melo Neto (Prémio Camões 1990), Rachel de Queiroz (Prémio Camões 1993), Autran

OS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO E AS LITERATURAS DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Dourado (Prémio Camões 2000), Ruben Fonseca (Prémio Camões 2003), Lygia Fagundes Telles (Prémio Camões 2005) e Ferreira Gullar (Prémio Camões 2010).

Da observação destas sugestões, e apesar de se repetir, sobretudo nos *PPEB*, que esta é uma “lista indicativa” e “aberta, não impedindo outras sugestões de autores e textos que sejam considerados relevantes em função do perfil da cada turma” (Reis 159), fica a sensação de que há muito terreno ainda a desbravar na forma como se olha para estas literaturas de países de língua portuguesa.

Para actividades ou projectos de leitura na aula, os Programas, para o 3º CEB, referem “um conto de autor de país de língua oficial portuguesa” (Reis 138), para o 7º, 8º e 9º anos. Alargando a terminologia na indicação dada do “Referencial de textos” para o 3º CEB, o leque torna-se mais vasto e menos preciso: “narrativas da literatura² dos países de língua oficial portuguesa” (Reis 141), “poemas” e “crónicas” (Reis 141). Em relação à poesia sugerem “poemas de subgéneros variados” (Reis 138), não indicando nacionalidades de autores. No entanto, pelo elenco de poetas sugerido para o 3º CEB, e pelos descritores de desempenho previstos para as várias competências nucleares, atrás citados, depreende-se que deverá abordar-se poetas de países de língua portuguesa.

Que outros comentários nos suscitem estas sugestões de obras de autores de países de língua portuguesa?

Se nos centrarmos apenas nos autores africanos de Língua Portuguesa, não deixa de ser estranho que não se recomende outras obras de Pepetela (angolano, prémio Camões 1997), como, por exemplo, *A Montanha da Água Lilás* (2000), que o paratexto anuncia logo como “*Fábula para todas as idades*”, perfeitamente adequada para o 2º ou 3º CEB. Deste autor, outras sugestões poderiam ser dadas para o Ensino Básico como *Parábola do Cágado Velho*, *O Desejo de Kianda*, *O Cão e os Caluandas* e *As Aventuras de Ngunga*, livro escrito pelo autor para alfabetização, só para dar alguns exemplos.

² Este nome singular levanta a questão: gralha ou descuido? Na verdade, deveremos falar em “literaturas”, não há uma literatura de países de língua portuguesa, mas uma literatura angolana, uma literatura brasileira, uma caboverdiana, uma literatura moçambicana, etc., logo há literaturas, no plural.

3. *Estórias Abensonhas*: um exemplo da escolha do PNL

A leitura de textos de vários países de língua portuguesa é importante pela diversificação de leituras, de experiências estéticas e do alargamento de conhecimentos que permite – porque ler autores africanos e brasileiros é adquirir conhecimento, uma vez que a literatura em África (sobretudo) está intimamente ligada à história e à cultura desses países. Uma das vertentes que comprova este aspecto é a noção de tempo africano, é a relação com a feitiçaria, com o fantástico e o realismo mágico de que Mia Couto é um bom exemplo, sobretudo, dos livros recomendados pelo PNL, para o 9º ano, como *Estórias Abensonhas*. Sem se conhecer a realidade da África subsariana não se conseguirá destrinçar, por exemplo, o fantástico do realismo mágico, neste autor (Xavier 242-247).

Este é um livro de leitura difícil para um público de 9º ano, ainda que devidamente sinalizado com o grau máximo de dificuldade pelo PNL. Se se pretendia seleccionar um livro de contos de Mia Couto para sugestão, não se percebe porque razão não se escolheu, por exemplo, *Cada Homem é uma Raça*, que para além do estilo um pouco mais consentâneo com o público, aborda uma temática que nos é cara actualmente: a importância da competência interrelacional. As narrativas de *Estórias Abensonhas* são complexas, pelo número de competências que requerem para a sua compreensão, pelo nível de abstracção e pelo conhecimento da realidade moçambicana que exigem. Através das narrativas de Mia Couto consegue-se, no entanto, alcançar os objectivos elencados nos Programas para o 3º CEB, tais como:

- Posicionar-se enquanto leitor de obras literárias, situando-as em função de grandes marcos temporais e geográfico-culturais e reconhecendo aspectos relevantes da linguagem literária.
- Estabelecer relações entre a experiência pessoal e textos de diferentes épocas e culturas, tomando consciência do modo como as ideias, as experiências e os valores são diferentemente representados e aprofundando a construção de referentes culturais. (Reis 116)

Estes objectivos encontram-se intimamente ligados com o descritor de desempenho “Reconhecer e reflectir sobre os valores culturais, estéticos, éticos, políticos e religiosos que perpassam nos textos.” (Reis 124), associado à competência da leitura. Por outro lado, na competência nuclear do conhecimento explícito da língua são vários os descritores de desempenho que depreendem a necessidade

OS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO E AS LITERATURAS DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

do contacto com textos literários de autores de países de língua portuguesa, nomeadamente:

- Distinguir contextos geográficos, sociais, situacionais e históricos que estão na origem de diferentes variedades do português.
- Caracterizar o processo de expansão da língua portuguesa e as realizações associadas ao seu contacto com línguas não-europeias.
- Reconhecer especificidades fonológicas, lexicais e sintáticas nas variantes do português não-europeu. (Reis 129)

destacando as variedades africanas e brasileira do Português.

Para uma leitura profícua, o receptor desta obra (*Estória Abensonhas*) deverá, entre outros, conhecer pelo menos o contexto histórico moçambicano da segunda década do século XX, deverá conhecer as culturas africanas, e mesmo conhecendo, será necessário um descentramento do europocentrismo nada fácil para os ocidentais. A questão que se coloca é: o aluno no 9º tem estas competências? Ou é precisamente porque queremos despertar-lhas que apostaremos em textos deste teor? Repetimos: se queremos desenvolver nele estas competências há outros textos de Mía Couto mais competentes a esse nível e mais acessíveis. Não podemos esquecer que a dificuldade pode ser, para muitos alunos, motivo de desmotivação – a desmotivação que é o inimigo número um da leitura.

De facto, o conhecimento com outras realidades (ainda que literárias apenas) contribui para a formação cívica do jovem e coloca-o em contacto com as relações entre o Centro e a Periferia (cf. Santos 211-255) e destaca da história de Portugal e dos restantes países de língua portuguesa o contacto com o colonialismo e o pós-colonialismo. Neste sentido, este livro de Mía Couto permitiria atingir logo um dos objectivos elencados nos Programas para o 2º CEB: “o contacto com uma diversidade de textos e obras há-de permitir ao aluno descobrir utilizações estéticas da língua, segundo várias perspectivas e finalidades, e novos modos de ler, nomeadamente os indutores da leitura de textos literários.” (Reis 101). Por outro lado, ainda em relação ao 6º ano, um dos objectivos da leitura é que os textos literários evidenciem “a plasticidade verbal da língua e as suas potencialidades na criação de universos e na produção de sentido(s).” (Reis 102). Estes objectivos, assim elencados para o 2º CEB, poderão ser atingidos com outras obras do autor, para este nível, tais como *Mar me quer* (previsto pelos PPEB para o 3º CEB) ou *Cada Homem é uma Raça*.

A nível temático *Estórias Abensonhadas* é, no entanto, rico. E porque iniciámos este texto elencando as preocupações mundiais

contemporâneas através da sinalização de décadas e anos temáticos, refira-se a erradicação da pobreza como um dos temas também focados neste livro. O conto que fecha o livro é emblemático logo pelo título escolhido, “A praça dos deuses”, que conta a estória do comerciante Mohamed Pangi Patel, que durante um mês se arruinou, ao financiar comida e música para todos os habitantes da ilha de Moçambique, em 1926, sob o pretexto do casamento do filho. O objectivo final era, porém, outro: alimentar os pobres e, ainda que arruinado, morrer feliz com a sua iniciativa, pois “naqueles dias, a ilha se despira da pobreza, nenhuma mãe medira o choro de seus filhos, os homens beberam não para esquecer mas para se seivarem nas veias do tempo” (EA: 185).

Estes contos de *Estórias Abensonhas* são sobretudo simbólicos, em que a presença do realismo mágico³ é uma constante, aliando-se bem ao encantatório da linguagem, conseguida não só pelo ritmo, mas também pela criatividade, de que os neologismos e as amálgamas são as evidências mais estudadas neste autor. Esta é a forma encontrada por Mia Couto para traduzir a complexidade da cultura moçambicana.

Se os alunos do 9º ano, para quem está sugerida esta obra, conseguirem alcançar o significado dos contos, terão alcançado uma competência *bidiomática* (termo de Mia Couto), ou seja, terão acedido a parte da descodificação da transculturalidade e terão mostrado que a sugestão do PNL é adequada como leitura orientada em sala de aula para este ano de escolaridade.

Concluindo, a referência a autores brasileiros e africanos de língua portuguesa nos *Programas de Português do Ensino Básico* (2009) e no Plano Nacional de Leitura é positiva, alargando a leitura de autores estrangeiros ao espaço lusófono e contribuindo para o desenvolvimento de competências, entre as quais as interculturais, porque ser-se Português é compreender também a relação de Portugal com os restantes países de língua portuguesa. No entanto, nem sempre as escolhas (ou a falta delas) são as mais adequadas, tendo ficado de fora do PNL um *corpus* pertinente e apropriado a níveis (o 2º CEB) em que os *PPEB* prevêem a abordagem desses autores/obras.

³ Sobre a questão do Fantástico e do realismo mágico, ver Xavier, 2007.

OS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO E AS
LITERATURAS DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

BIBLIOGRAFIA

- Cunha, Celso e Cintra, Lindley. *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Porto: Sá da Costa, 1989.
- Santos, Boaventura de Sousa. *A Gramática do Tempo*. Porto: Edições Afrontamento, 2006. 211-255.
- Silva, Encarnação e Bastos, Glória e Duarte, Regina e Veloso, Rui. *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico: Leitura*. DGIDC: 2010. Visited 3 Maio 2011. <http://sitio.dgicd.min-edu.pt/linguaportuguesa/Documents/GIP-Leiturafinal%20Revisto.pdf>
- Plano Nacional de Leitura. Visitada 3 Maio 2011. http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/escolas/uploads/livros/55_todas_as_listas_10fev.pdf
- Reis, Carlos, coord. *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC, 2009. Visitada 3 Maio 2011. <http://www.dgicd.min-edu.pt/linguaportuguesa/Documents/Programas%20de%20Portugu%C3%AAs%20homologado.pdf>
- Xavier, Lola Geraldes. *O discurso da ironia*. Lisboa: Novo Imbondeiro, 2007.

RESUMO: Este artigo visa abordar os textos e autores de países de língua portuguesa que são propostos nos *Programas de Português do Ensino Básico* e no *Plano Nacional de Leitura*.

ABSTRACT:The aim of this article is to present the texts of authors from Portuguese language countries that are proposed by the Portuguese National Curriculum, especially in *Programas de Português do Ensino Básico* and in *Plano Nacional de Leitura*.

ANEXO

Livros recomendados pelo Plano Nacional de Leitura⁴ (Junho 2010) e pelos Programas de Português do Ensino Básico (2009)

I. Autores africanos de língua portuguesa

Autor	Obra	Ano/Ciclo/ Grau de dificuldade	Referencial
Ensino Básico			
Aigualusa, José Eduardo	<i>A girafa que comia estrelas</i>	2º ano Grau III	PNL ⁵ : Leitura orientada na sala de aula
	<i>A substância do amor e outras crónicas</i>	3º CEB	PPEB
Couto, Mia	<i>Estórias Abensonhadas contos</i>	9º ano Grau III	PNL: Leitura orientada na sala de aula
	<i>O beijo da Palavrinha</i>	4º ano	PNL: livros recomendados para leitura autónoma; leitura com apoio do professor ou dos pais
	<i>O gato e o escuro</i>	4º ano	PNL: livros recomendados para leitura autónoma; leitura com apoio do professor ou dos pais
	<i>Mar me quer</i>	3º CEB	PPEB

⁴ Cf http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/escolas/uploads/livros/55_todas_as_listas_10fev.pdf

⁵ PNL: Plano Nacional de Leitura.

OS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO E AS LITERATURAS DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Ondjaki	<i>Momentos de aqui</i> Contos	7º ano Grau III	PNL: Leitura orientada na sala de aula
	Ynari <i>A menina das cinco tranças</i>	4º ano	PNL: livros recomendados para leitura autónoma; leitura com apoio do professor ou dos pais
	<i>Os da minha Rua</i>	3º CEB	PPEB
Rosário, Lourenço do	<i>Contos africanos</i>	3º CEB	PPEB
Rui, Manuel	<i>Quem me dera ser onda</i>	3º CEB	PNL: livros recomendados para leitura autónoma
	<i>No Reino de Caliban: Antologia Panorâmica da Poesia Africana de Expressão Portuguesa</i> (3 vols.; compil. de Manuel Ferreira)	3º CEB	PPEB
Fonseca, Aguinaldo [C.V.] Melo, João Craveirinha, José [Fernando Sylvan – timorense]	Poesia	3º CEB	PPEB
Ensino secundário			
Agualusa, José	<i>Na rota das especiarias: Diário</i>	Ensino secundário	PNL: Leitura autónoma

Eduardo,	<i>de uma viagem a Flores, Bali, Java e Timor Lorosae</i>		
Almeida, Germano	<i>A ilha fantástica</i> (texto também em Braille)	Ensino secundário	PNL: Leitura autónoma
Couto, Mia	<i>Mar me quer</i>	Ensino secundário	PNL: Leitura autónoma
Lopes, Baltasar	<i>Chiquinho</i>	Ensino secundário	PNL: Leitura autónoma
Pepetela	<i>O quase fim do mundo</i>	Ensino secundário	PNL: Leitura autónoma
Centros de Novas Oportunidades			
Aigualusa, José Eduardo	<i>A substância do amor e outras crónicas</i>	Centros novas oportunidades – Grau I	PNL: Leitura autónoma
	<i>Passageiros em trânsito</i>	Centros de novas oportunidades	PNL: sugestões de áudio-livros
Couto, Mia	<i>Vozes anoitecidas</i>	Centros de novas oportunidades	PNL: sugestões de áudio-livros
Ondjaki	<i>Os da minha rua</i>	Centros novas oportunidades – Grau I	PNL: Leitura autónoma

II. Autores brasileiros

Autor	Obra	Ano/Ciclo/ Grau de dificuldade	Referencial
Ensino Básico			
Amado, Jorge	<i>O gato malhado e a andorinha Sinhá</i> <i>Uma história de amor</i>	8º ano: Grau I	PNL: Leitura orientada na sala de aula
	<i>Capitães da areia</i>	9º ano: Grau III	PNL: Leitura orientada na sala de aula PPEB

OS PROGRAMAS DE PORTUGUÊS DO ENSINO BÁSICO E AS
LITERATURAS DE PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA

		3º CEB	
Assis, Machado de	<i>O alienista</i>	3º CEB	PPEB
Moraes, Vinicius de	<i>O poeta aprendiz</i>	7º ano: Grau II	PNL: Leitura orientada na sala de aula
Ribeiro, João Ubaldo	<i>A gente se acostuma a tudo</i>	3º CEB	PPEB ⁶
Sabino, Fernando	<i>O menino no espelho</i>	3º CEB	PPEB
Veríssimo, Luís Fernando	<i>Comédias para se ler na escola</i>	3º CEB	PPEB
Andrade, Carlos Drummond de; Meireles, Cecília; Bandeira, Manuel; Moraes, Vinicius de	Poesia	3º CEB	PPEB
Ensino secundário			
Amado, Jorge	<i>Gabriela cravo e canela</i>	Ensino secundário	PNL: Leitura autónoma
Andrade, Carlos Drummond de	<i>Antologia poética</i>	Ensino secundário	PNL: Leitura autónoma
Assis, Joaquim Maria Machado	<i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i>	Ensino secundário	PNL: Leitura autónoma
Lispector, Clarice	<i>Contos</i>	Ensino secundário	PNL: Leitura autónoma

⁶ PPEB: Programas de Português do Ensino Básico:
http://www.oei.es/pdf2/programa_portugues_ensino_basico.pdf

Centros Novas Oportunidades			
Amado, Jorge	<i>Capitães da areia</i>	Centros novas oportunidades: Grau III	PNL: Leitura autónoma
Assis, Machado de	<i>Dom Casmurro</i>	Centros novas oportunidades: Grau III	PNL: Leitura autónoma
Levi, Clovis	<i>O beco do pânico</i>	Centros novas oportunidades: Grau I	PNL: Leitura autónoma