

ENSINO RECORRENTE DE NÍVEL SECUNDÁRIO

PROGRAMA DE PORTUGUÊS

10.º, 11.º e 12.º anos

Cursos Científico-Humanísticos

Cursos Tecnológicos

Cursos Artísticos Especializados

Autoras:

Maria da Conceição Coelho (Coordenadora)
Maria Joana Campos

Adaptado a partir do programa elaborado por:

João Seixas
José Pascoal
Maria da Conceição Coelho (Coordenadora)
Maria Joana Campos
Maria José Grosso
Maria de La Salette Loureiro

Homologação

18/07/2005

Índice

	Página
1. Introdução	3
2. Apresentação do Programa	4
2.1 – Finalidades	6
2.2 – Objectivos	7
2.3 – Competências	8
2.4 – Visão Geral dos Conteúdos	9
2.5 – Sugestões Metodológicas Gerais	14
2.6 – Recursos	24
2.7 – Indicações Gerais sobre Avaliação	25
3. Desenvolvimento do Programa	28
3.1 – Módulo 1 – Textos de carácter autobiográfico e textos líricos	29
3.2 – Módulo 2 – Textos poéticos e textos narrativos/descritivos	39
3.3 – Módulo 3 – Textos dos <i>media</i>	49
3.4 – Módulo 4 – Textos argumentativos	58
3.5 – Módulo 5 – Textos de teatro	68
3.6 – Módulo 6 – Textos narrativos/descritivos e textos líricos	79
3.7 – Módulo 7 – Textos líricos	89
3.8 – Módulo 8– Textos épicos e textos épico-líricos	99
3.9 – Módulo 9 – Textos de teatro e textos narrativos/descritivos	107
4. Bibliografia / Outros Recursos	118

1. Introdução

O Português é uma disciplina de Formação Geral sendo, por isso, comum aos cursos científico-humanísticos, tecnológicos e artísticos especializados do ensino recorrente de nível secundário e abrange os três anos do ciclo. Visa a aquisição de um corpo de conhecimentos e o desenvolvimento progressivo de competências que capacitem os alunos para a reflexão e o uso da língua materna. Assim, a aula de Português deve desenvolver os mecanismos cognitivos essenciais ao conhecimento explícito da língua bem como incentivar uma comunicação oral e escrita eficaz, preparando a inserção plena do aluno na vida social e profissional, promovendo a educação para a cidadania, contribuindo para a formação de um bom utilizador da língua, habilitando-o a ser um comunicador com sucesso e um conhecedor do seu modo de funcionamento, sujeito que se estrutura, que constrói a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros, interagindo.

Esta disciplina permitirá também que, no final do curso, o aluno seja capaz de interagir, oralmente e por escrito, receptiva e produtivamente, de forma adequada, nas situações de comunicação dos domínios gregário, transaccional e educativo, fundamentais para uma integração plena na sociedade, nomeadamente na resolução de questões da vida quotidiana.

Saber ouvir e compreender e saber expressar as suas opiniões, receios, vontades, sentimentos é vital para assegurar uma boa participação na sociedade em que estamos inseridos. Importa, pois, educar para a compreensão mútua entre interlocutores, condição primordial do agir comum. Neste sentido, reveste-se de particular importância promover a produção de textos orais e escritos adequados aos contextos comunicativos em que eles se realizam, tendo em consideração todos os elementos intervenientes, designadamente os referentes a espaços, interlocutores, tipos de textos, realizações linguísticas e estratégias de comunicação.

A aula de Português deve ser, pela especificidade da disciplina, um espaço de transversalidade cultural e linguística, na sua condição de suporte estruturalmente integrado nos outros saberes. Exige, pois, um investimento significativo na promoção de situações de aprendizagem que efectivamente desenvolvam os conhecimentos e as aptidões linguísticas dos alunos e aperfeiçoem técnicas e instrumentos concebidos numa perspectiva multidimensional, integradora e transdisciplinar.

A aula de língua materna deve ser, fundamentalmente, orientada para a consciência e fruição integral da língua.

2. Apresentação do Programa

O programa de Português pretende ser um instrumento regulador do ensino-aprendizagem da língua materna nas componentes *Compreensão Oral, Expressão Oral, Expressão Escrita, Leitura e Funcionamento da Língua*, instituídas como competências nucleares desta disciplina. Visando o desenvolvimento e o treino de usos competentes da língua, concede-se particular importância à reflexão sobre a sua estrutura e funcionamento, proporcionando a aprendizagem e a sistematização de conhecimentos e o desenvolvimento de uma consciência metalinguística.

Este programa valoriza o exercício do pensamento reflexivo pela importância de que se reveste no desenvolvimento de valores, capacidades e competências decorrentes do processo de ensino formal, atribuindo à escola a função de incrementar a capacidade de compreensão e expressão oral e escrita do aluno. A prática reflexiva é um meio eficaz para desenvolver e consolidar competências, permitindo ao aluno a sua autonomia e, simultaneamente, a tomada de consciência do que sabe, do que não sabe, do que aprende, do que falhou, do que falta aprender, da estratégia que utilizou, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a formação global, multidimensional e estruturante.

Para realizar a interacção entre as diferentes competências, seleccionaram-se vários tipos de textos onde há uma evidente articulação entre protótipos textuais (narrativo, descritivo, argumentativo, expositivo-explicativo, injuntivo-instrucional, dialogal-conversacional) e textos das relações dos domínios sociais de comunicação (relações educativas, relações profissionais, relações com os *media*, relações gregárias e relações transaccionais). Desta forma, a tipologia textual prevista adquire uma dimensão praxiológica, permitindo abordar textos que, cabendo numa das categorias de protótipos textuais, auxiliam os cidadãos a integrar-se mais eficazmente na vida sociocultural e profissional. As várias competências poderão ser desenvolvidas e explicitadas a partir dos textos previstos com o objectivo de consciencializar os alunos para a língua e, conseqüentemente, para a cultura de que são portadores e que lhes serve de instrumento fundamental para a interacção com o mundo. Espera-se, pois, que o aprofundamento das estratégias de recepção e produção dos textos orais e escritos permita um domínio mais completo e consciente do sistema linguístico de que são utilizadores.

O desenvolvimento do programa organiza-se numa estrutura modular, apresentando cada módulo uma identidade própria que inclui a caracterização, as competências a desenvolver, os objectivos de aprendizagem, os conteúdos, as situações de aprendizagem/avaliação e a bibliografia específica/recursos.

Em todos os módulos capitalizáveis constará uma autónoma e progressiva abordagem das competências nucleares numa perspectiva de desenvolvimento integral.

No que se refere à compreensão/expressão oral, o programa, através dos objectivos e conteúdos enunciados, pretende evidenciar alguns pressupostos que permitam a prática de uma eficaz e adequada interacção verbal.

Quanto à expressão escrita, pretende-se que seja instituída uma **oficina de escrita**, em que sejam trabalhadas as tipologias textuais previstas em cada módulo, a partir das quais se desenvolverão as competências naturalmente envolvidas neste tipo de actividade. Propõe-se que esta oficina seja entendida como um trabalho laboratorial, constituindo um espaço curricular em que a aprendizagem e a sistematização de conhecimentos sobre a língua e os seus usos se inscrevem como componentes privilegiadas.

No âmbito da leitura, promove-se o acesso a textos de várias tipologias, preferencialmente relacionados com o curso ou com o interesse dos alunos, bem como a textos dos domínios transaccional e educativo, que contribuem para a formação da cidadania.

A leitura do texto literário deverá ser estimulada pois contribui decisivamente para o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, integrando as dimensões humanista, social e artística e permite acentuar a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua. Nesse sentido, são seleccionados, para leitura obrigatória, autores/textos de reconhecido mérito literário que garantam o acesso a um capital cultural comum. O convívio com os textos literários acontecerá também quando se puserem em prática **contratos de leitura** a estabelecer entre professor e alunos. Estes contratos devem permitir a leitura de, pelo menos, um livro em cada módulo.

Decorrente do processo de ensino-aprendizagem, a avaliação deve ser equacionada nas várias etapas da prática lectiva, recorrendo a procedimentos formais e informais adequados ao objecto a avaliar: compreensão/expressão oral, escrita, leitura, bem como o funcionamento da língua, transversal a todos os domínios.

Autonomia e responsabilidade são indissociáveis neste programa e podem conduzir a uma dinâmica inovadora e participada, no sentido da procura de respostas diversificadas para os desafios que se colocam a todos, professores e alunos.

2.1. Finalidades

Consideram-se **finalidades** da disciplina de **Português**:

- Assegurar o desenvolvimento das competências de compreensão e expressão em língua materna.
- Desenvolver a competência de comunicação, aliando o uso funcional ao conhecimento reflexivo sobre a língua.
- Formar leitores reflexivos e autónomos que leiam na escola, fora da escola e em todo o seu percurso de vida, conscientes do papel da língua no acesso à informação e do seu valor no domínio da expressão estético-literária.
- Promover o conhecimento de obras/autores representativos da tradição literária, garantindo o acesso a um capital cultural comum.
- Proporcionar o desenvolvimento de capacidades ao nível da pesquisa, organização, tratamento e gestão de informação, nomeadamente através do recurso às tecnologias de informação e comunicação (TIC).
- Assegurar o desenvolvimento do raciocínio verbal e da reflexão, através do conhecimento progressivo das potencialidades da língua.
- Contribuir para a promoção de valores de autonomia, de responsabilidade, de espírito crítico, através da participação em práticas de língua adequadas.
- Promover a educação para a cidadania, para a cultura e para o multiculturalismo, pela tomada de consciência da riqueza linguística que a Língua Portuguesa apresenta.

2.2. Objectivos

Consideram-se **objectivos** da disciplina de **Português**:

- Desenvolver os processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos necessários à operacionalização de cada uma das competências de compreensão e produção nas modalidades oral e escrita.
- Interpretar textos/discursos orais e escritos, reconhecendo as suas diferentes finalidades e as situações de comunicação em que se produzem.
- Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação de textos/discursos com forte dimensão simbólica, onde predominam efeitos estéticos e retóricos, nomeadamente os textos literários, mas também os do domínio da publicidade e da informação mediática.
- Desenvolver o gosto pela leitura dos textos de literatura em língua portuguesa e da literatura universal, como forma de descobrir a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua e de ampliar o conhecimento do mundo.
- Expressar-se oralmente e por escrito com correcção e coerência, de acordo com as finalidades e situações de comunicação.
- Produzir textos orais e escritos de matrizes discursivas diversificadas, de modo a treinar, desenvolver e adquirir o domínio das capacidades envolvidas na sua elaboração.
- Proceder a uma reflexão linguística e a uma sistematização de conhecimentos sobre o funcionamento da língua, a sua gramática, o modo de estruturação de textos/discursos, com vista a uma utilização correcta e adequada dos modos de expressão linguística.
- Utilizar métodos e técnicas de pesquisa, registo e tratamento de informação, nomeadamente com o recurso às novas tecnologias de informação e comunicação (TIC).
- Desenvolver práticas de relacionamento interpessoal favoráveis ao exercício da autonomia, da cidadania, do sentido de responsabilidade, cooperação e solidariedade.

2.3. Competências

As competências nucleares da disciplina são as seguintes: **Compreensão Oral, Expressão Oral, Expressão Escrita, Leitura e Funcionamento da Língua**. O programa desenvolve-se em torno destas competências e da interacção que elas estabelecem com a **competência de comunicação**, a **competência estratégica** e a **formação dos alunos para a cidadania**, transversais ao currículo.

O desenvolvimento das competências nucleares, necessário à formação dos alunos para uma cidadania plena, pressupõe e exige um conhecimento metalinguístico, uma consciência linguística e uma dimensão estética da linguagem e assenta num modelo de comunicação, entendido enquanto acção, com duas competências em interacção: a de comunicação e a estratégica.

A competência de comunicação compreende as competências linguística, discursiva/textual, sociolinguística e estratégica. A escola deverá promover, no âmbito da consciência linguística, o conhecimento do vocabulário, da morfologia, da sintaxe e da fonologia/ortografia; no que respeita a competência discursiva/textual, o conhecimento das convenções que subjazem à produção de textos orais ou escritos que cumpram as propriedades da textualidade; quanto à competência sociolinguística, o conhecimento das regras sociais para contextualizar e interpretar os elementos linguísticos e discursivos/textuais; quanto à competência estratégica, o uso de mecanismos de comunicação verbais ou não verbais como meios compensatórios para manter a comunicação e produzir efeitos retóricos.

A competência estratégica, transversal ao currículo, envolve saberes procedimentais e contextuais (saber como se faz, onde, quando e com que meios) que fazem do aluno um sujeito activo e progressivamente mais autónomo no processo de construção das próprias aprendizagens. A escola deve proporcionar conhecimentos de processos de consulta e pesquisa em vários suportes (incluindo a Internet); conhecimentos de processos de organização da informação (apontamentos por palavras-chave, frases curtas; resumo; esquemas e mapas); conhecimentos de elaboração de ficheiros; conhecimentos sobre a utilização de instrumentos de análise, processadores de texto e bases de dados, correio electrónico e produção de registos áudio e vídeo.

A formação dos alunos para a cidadania, competência transversal ao currículo, é também uma competência do Português, já que a inserção plena e consciente dos alunos passa por uma compreensão e produção adequadas das funções instrumental, reguladora, interaccional, heurística e imaginativa da linguagem. A tomada de consciência da personalidade própria e dos outros, a participação na vida da comunidade, o desenvolvimento de um espírito crítico, a construção de uma identidade pessoal, social e cultural instituem-se como eixos fundamentais nesta competência. Estes factores implicam a promoção de valores e atitudes conducentes ao exercício de uma cidadania responsável num mundo em permanente mutação, onde o indivíduo deve afirmar a sua personalidade sem deixar de aceitar e respeitar a dos outros, conhecer e reivindicar os seus direitos, sem deixar de conhecer e cumprir os seus deveres. Trata-se, em suma, de levar o indivíduo-aluno a saber viver bem consigo e com os outros.

2.4. Visão geral dos conteúdos

Os quadros que a seguir se apresentam contêm a visão geral dos conteúdos processuais (comuns a todos os módulos), referentes aos procedimentos que garantem a aquisição e o aperfeiçoamento das várias competências a desenvolver no espaço aula e dos conteúdos declarativos cuja especificação constará no corpo de cada módulo e são emergentes no processo de aprendizagem. Os conteúdos estão distribuídos pelas competências nucleares e devem ser trabalhados em interacção.

2.4.1. Conteúdos processuais

Compreensão/expressão oral	Escrita	Leitura
<ul style="list-style-type: none">. Estruturação da actividade de escuta/visionamento em três etapas:<ul style="list-style-type: none">– Pré-escuta/visionamento– Escuta/visionamento– Pós-escuta/ visionamento. Estratégias de escuta:<ul style="list-style-type: none">– Global– Selectiva– Pormenorizada. Registo de notas. Estruturação da actividade de produção em três etapas:<ul style="list-style-type: none">– Planificação– Execução– Avaliação	<ul style="list-style-type: none">. Estruturação da actividade de produção em três etapas:<ul style="list-style-type: none">– Planificação– Textualização– Revisão. Elaboração de apontamentos	<ul style="list-style-type: none">. Estruturação da actividade em três etapas:<ul style="list-style-type: none">– Pré-leitura– Leitura– Pós-Leitura. Estratégias de leitura:<ul style="list-style-type: none">– Leitura global– Leitura selectiva– Leitura analítica e crítica. Registo de notas

2.4.1. Conteúdos declarativos

Módulos 1, 2, 3			
Compreensão/expressão oral	Escrita	Leitura	Funcionamento da Língua
<p>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</p> <p>. Intencionalidade comunicativa</p> <p>. Relação entre o locutor e o enunciado</p> <p>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</p> <p>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</p> <p>Textos:</p> <p>. Compreensão:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entrevista (radiofónica e televisiva) - Crónica (radiofónica) <p>. Produção:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relato de experiências/vivências - Descrição e interpretação de imagens 	<p>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</p> <p>. Intencionalidade comunicativa</p> <p>. Relação entre o locutor e o enunciado</p> <p>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</p> <p>Textos:</p> <p>. Declaração</p> <p>. Requerimento</p> <p>. Relatório</p> <p>. Carta</p> <p>. Relato de experiências/vivências</p>	<p>. O verbal e o visual ¹</p> <ul style="list-style-type: none"> - a imagem fixa e em movimento . funções informativa e explicativa <p>Textos:</p> <p>. Textos informativos diversos e os seguintes dos domínios transaccional e educativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - artigos científicos e técnicos - verbetes de dicionários e enciclopédias - declaração - requerimento - contrato - regulamento - relatório <p>. Textos de carácter autobiográfico ²</p> <ul style="list-style-type: none"> - memórias - diários - cartas - autobiografias <p>. Leitura literária</p> <ul style="list-style-type: none"> - textos literários de carácter autobiográfico - Camões lírico 	<p>. Língua, comunidade linguística, variação e mudança</p> <ul style="list-style-type: none"> - Língua e Falante - Variação e Normalização Linguística . variedades do Português <p>. Fonologia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nível Prosódico . propriedades prosódicas . constituintes prosódicos - Frase fonológica . entoação . pausa <p>. Semântica lexical</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relações entre palavras . relações semânticas - Estruturas lexicais

¹ Textos/imagens que permitam uma interacção proficua com os outros textos enunciados.

² Textos de várias tipologias.

Módulos 4, 5, 6

Compreensão/expressão oral	Escrita	Leitura	Funcionamento da Língua
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Compreensão <ul style="list-style-type: none"> – Publicidade – Debate – Discurso político . Produção <ul style="list-style-type: none"> – Textos de apreciação crítica – Textos publicitários – Debate (participação) – Exposição 	<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Comunicado . Reclamação/Protesto . Resumo de texto expositivo-argumentativo . Síntese de texto expositivo-argumentativo <ul style="list-style-type: none"> . Textos de apreciação crítica . Textos expositivo-argumentativos <ul style="list-style-type: none"> . Textos expressivos e criativos 	<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual ⁴ <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento <ul style="list-style-type: none"> . funções argumentativa e crítica – a imagem na publicidade, no desenho humorístico e na ilustração <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Textos informativos diversos e os seguintes dos domínios transaccional e educativo: <ul style="list-style-type: none"> – artigos científicos e técnicos – comunicado – reclamação – protesto . Textos argumentativos <ul style="list-style-type: none"> – discurso político – Leitura literária <ul style="list-style-type: none"> . <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i>, P^o António Vieira (excertos) . Textos de teatro <ul style="list-style-type: none"> – Leitura literária <ul style="list-style-type: none"> . <i>Frei Luís de Sousa</i>, Almeida Garrett (leitura integral) . Textos narrativos/descritivos <ul style="list-style-type: none"> – Leitura literária <ul style="list-style-type: none"> . um romance de Eça de Queirós (leitura integral) . Textos líricos <ul style="list-style-type: none"> – Leitura literária <ul style="list-style-type: none"> . poesia de Cesário Verde . Textos para leitura em regime contratual 	<ul style="list-style-type: none"> . Fonologia <ul style="list-style-type: none"> – Nível prosódico <ul style="list-style-type: none"> . processos fonológicos <ul style="list-style-type: none"> – inserção, supressão e alteração de segmentos . Semântica frásica <ul style="list-style-type: none"> – Expressões nominais <ul style="list-style-type: none"> . valor dos adjetivos . valor das orações relativas . valores referenciais – Expressões predicativas <ul style="list-style-type: none"> . tempo e aspecto . modalidade . Pragmática e Linguística textual <ul style="list-style-type: none"> – Interacção discursiva <ul style="list-style-type: none"> . força ilocutória – Processos interpretativos inferenciais <ul style="list-style-type: none"> . pressuposição . implicação conversacional . figuras – Texto – Paratextos – Tipologia textual

⁴ Textos/imagens que permitam uma interacção proficua com os outros textos enunciados.

Módulos 7, 8, 9

Compreensão/expressão oral	Escrita	Leitura	Funcionamento da Língua
<p>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</p> <p>. Intencionalidade comunicativa</p> <p>. Relação entre o locutor e o enunciado</p> <p>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</p> <p>. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral</p> <p>Textos:</p> <p>. Compreensão:</p> <p style="padding-left: 20px;">– documentários (científicos, literários, históricos)</p> <p style="padding-left: 20px;">– debate</p> <p>. Produção:</p> <p style="padding-left: 20px;">– exposição</p> <p style="padding-left: 20px;">– debate (organização e participação)</p>	<p>. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto</p> <p>. Intencionalidade comunicativa</p> <p>. Relação entre o locutor e o enunciado</p> <p>. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas</p> <p>Textos:</p> <p>. <i>Curriculum vitae</i></p> <p>. Textos de reflexão</p> <p>. Dissertação</p>	<p>. O verbal e o visual ⁵</p> <p style="padding-left: 20px;">– a imagem fixa e em movimento</p> <p style="padding-left: 40px;">. funções argumentativa e crítica</p> <p>Textos:</p> <p>. Textos informativos diversos e dos domínios transaccional e educativo:</p> <p style="padding-left: 20px;">– artigos científicos e técnicos</p> <p>. Textos líricos</p> <p style="padding-left: 20px;">– Leitura literária</p> <p style="padding-left: 40px;">. Fernando Pessoa, ortónimo e heterónimos</p> <p>. Textos épicos e épico-líricos</p> <p style="padding-left: 20px;">– Leitura literária</p> <p style="padding-left: 40px;">. Camões e Pessoa: <i>Os Lusíadas</i> e <i>Mensagem</i></p> <p>. Textos de teatro</p> <p style="padding-left: 20px;">– Leitura literária</p> <p style="padding-left: 40px;">. <i>Felizmente Há Luar</i>, de L. de Sttau Monteiro (leitura integral)</p> <p>. Textos narrativos/descritivos</p> <p style="padding-left: 20px;">– Leitura literária</p> <p style="padding-left: 40px;">. <i>Memorial do Convento</i>, de José Saramago (leitura integral)</p> <p>. Textos para leitura em regime contratual</p>	<p>. Pragmática e Linguística textual</p> <p style="padding-left: 20px;">– Texto</p> <p style="padding-left: 20px;">– Tipologia textual</p> <p style="padding-left: 20px;">– Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores</p>

⁵ Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados

2.5. Sugestões Metodológicas Gerais

A aula de Português deve constituir-se como um espaço de promoção da leitura, de desenvolvimento das competências da compreensão/expressão oral e escrita e conhecimento reflexivo da língua através do contacto com uma variedade de textos e de situações que favoreçam o desenvolvimento intelectual, social e afectivo do aluno e o apetrechem com os instrumentos indispensáveis à participação activa no mundo a que pertence.

No decorrer da aprendizagem deve integrar-se, na planificação, um conjunto de actividades orientadas que respondam a carências detectadas e conduzam ao exercício efectivo e cada vez mais autónomo de todas as competências.

Deve prever-se um momento inicial no primeiro módulo que equacione os problemas relacionados com as competências nucleares da disciplina, que contribua para a aquisição de um patamar comum mínimo a partir do qual seja possível pôr em prática o programa do ensino recorrente de nível secundário. O diagnóstico da aquisição das competências essenciais é fundamental e pode ser concebido a partir dos seguintes itens:

– compreensão oral

- . identificar a intenção comunicativa do interlocutor
- . saber escutar e compreender géneros formais e públicos do oral;
- . saber escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados persuasivos.

– expressão oral

- . adequar o discurso ao objectivo comunicativo, ao assunto e ao interlocutor;
- . exprimir pontos de vista;
- . fazer exposições orais com guião.

– expressão escrita

- . dominar técnicas fundamentais de escrita compositiva
 - organizar o texto em períodos e parágrafos, exprimindo apropriadamente os nexos temporais e lógicos;
 - escrever com correcção ortográfica, morfológica e sintáctica;
 - usar vocabulário apropriado e preciso;
 - aplicar correctamente regras básicas da pontuação.

– leitura

- . ler com fluência
- . apreender criticamente o significado e a intencionalidade de textos escritos;
- . seleccionar estratégias adequadas ao objectivo de leitura;
- . distinguir tipos/géneros de textos;
- . reconhecer o valor estético da língua.

– funcionamento da língua

- . identificar classes e subclasses de palavras;
- . reconhecer o valor polissémico das realizações lexicais;
- . dominar os paradigmas da flexão nominal, adjectival e verbal;
- . identificar modos e tempos verbais em frases simples e complexas;
- . reconhecer funções sintácticas nucleares;
- . distinguir relações de coordenação e de subordinação.

Caso o resultado do diagnóstico se mostre insatisfatório, no sentido de constatar insuficiências na aquisição das referidas competências, torna-se imperativo desenvolver estratégias e conceber instrumentos que auxiliem na superação das dificuldades, de forma a permitir o desenvolvimento do programa.

Compreensão/ Expressão oral

O domínio da oralidade é uma competência que deve permitir ao aluno a sua afirmação pessoal e a sua integração numa comunidade, ora como locutor eficaz, ora como ouvinte crítico, ora como interlocutor, em suma, como cidadão.

No que respeita a afirmação pessoal, considera-se que a escola deve estimular no aluno o auto-conhecimento e a expressão de si, pelo que deve instituir práticas de produção oral unidireccional (aluno/alunos/professor) que dêem lugar a manifestações individuais e adoptar estratégias que visem o descondicionamento da expressão e a procura da dimensão lúdico-catártica da palavra, promovendo o desenvolvimento desta competência.

Relativamente à integração na comunidade, deverá a aula de língua criar espaços de interacção verbal, através de diálogos, discussões e debates, imperativos para a formação de cidadãos livres, emancipados, responsáveis e auto-determinados.

Do ponto de vista exclusivo da disciplina, dada a complexidade da comunicação oral, que associa os códigos verbal, paraverbal e não verbal, torna-se imperativo conceder a este domínio um estatuto autónomo no processo de ensino-aprendizagem, embora em articulação com os domínios da leitura e da escrita. Deverão ser introduzidos nas aulas de Português espaços de ensino-aprendizagem da língua portuguesa-padrão, do oral reflectido e de géneros públicos e formais do oral, tanto ao nível da compreensão como da produção, instituindo o aluno como ouvinte activo e locutor de pleno direito.

De um ponto de vista global, a mestria da comunicação oral constitui uma competência do currículo já que o seu uso se torna necessário em todas ou quase todas as disciplinas. A instituição deve, pois, fornecer ao aluno os conhecimentos instrumentais exigidos pela vida escolar (relatos, exposições, diálogos, debates) social e profissional (entrevistas para um emprego, conferências ...).

À escola compete contribuir para o desenvolvimento e consolidação da competência de comunicação do aluno, nas suas várias componentes, através da sua exposição a vários géneros públicos e formais do oral de complexidade e formalidade crescentes, cuja compreensão exige focalização prolongada da atenção, extensão e diversidade vocabular, rapidez de acesso lexical e domínio de estruturas sintácticas de grande complexidade. Assim, é necessário propor estratégias que levem ao aperfeiçoamento destes aspectos e à consciencialização das escolhas formais decorrentes da situação de produção e intencionalidade comunicativa (exercícios de escuta activa).

Relativamente à **compreensão**, e considerando que esta actividade coloca o sujeito em relação dialógica com os enunciados, o que faz dele um co-construtor dos sentidos, atribuindo-lhe um papel activo, cabe ao professor criar estratégias que orientem o aluno na utilização de diferentes modelos de compreensão, de modo a treiná-lo na mobilização dos seus conhecimentos prévios necessários à aquisição das novas informações, bem como na interacção da informação do texto com os seus conhecimentos sobre o tópico e no estabelecimento simultâneo de objectivos de escuta.

De acordo com estes pressupostos, a abordagem dos documentos deverá ser feita em três fases: antes, durante e após a escuta/visionamento.

A primeira etapa visa a recepção activa do documento, devendo as actividades propostas mobilizar os saberes do aluno, levá-lo a formular hipóteses semânticas e formais e a pôr questões a partir de indícios variados (títulos, *incipit*, imagens, sons, tipos de texto) bem como a estabelecer, de forma implícita ou explícita, os objectivos de escuta/visionamento.

Na segunda etapa, que visa a captação e retenção das mensagens, deve o aluno/ouvinte/espectador confirmar ou infirmar as hipóteses e perguntas previamente formuladas, proceder à sua possível reformulação e à elaboração de novas questões. Considera-se de fundamental importância a utilização de dispositivos pedagógicos conducentes à selecção e retenção da informação considerada relevante para a consecução dos objectivos previamente estabelecidos.

Finalmente, a terceira etapa, que visa a consolidação dos conhecimentos, poderá ser concretizada através da correcção dos exercícios realizados e de produções do aluno. Estas serão determinadas pelos objectivos de aprendizagem perseguidos no estudo dos documentos, por exemplo, produção de textos do mesmo tipo, discussão de temas tratados no documento, elaboração de sínteses de conteúdo e de textos de apreciação crítica.

Relativamente à **produção do oral reflectido**, a escola deve desenvolver no aluno hábitos de programação dos géneros públicos e formais do oral, observando as fases de **planificação**, **execução** e **avaliação**, aplicando estratégias e instrumentos apropriados à aquisição de saberes processuais e declarativos.

A fase de **planificação**, a que corresponde um número significativo de tarefas (construção do universo de referência/tópico; determinação da situação e objectivos de comunicação, do tipo de texto e de discurso; construção de um plano-guia), exige aprendizagem e treino das operações que a constituem. Para a fase de **execução**, correspondente à produção de texto oral segundo a sua matriz

discursiva, deverá o professor propor estratégias/actividades que visem o desbloqueamento da expressão e um domínio progressivo do uso da palavra.

Quanto à fase da **avaliação**, o professor deverá promover as modalidades de auto-avaliação, avaliação pelos colegas e pelo professor, a partir de instrumentos adequados, de modo a que esta fase assuma uma função formativa, permitindo ao aluno situar-se face às suas aprendizagens e proceder aos eventuais ajustamentos sob a supervisão do professor.

Expressão escrita

A competência de escrita é, hoje mais do que nunca, um factor indispensável ao exercício da cidadania, ao sucesso escolar, social e cultural dos indivíduos. A par da leitura e da oralidade, condiciona o êxito na aprendizagem das diferentes disciplinas curriculares. Pela sua complexidade, a aprendizagem desta competência exige a consciencialização dos mecanismos cognitivos e linguísticos que ela envolve e a prática intensiva que permita a efectiva aquisição das suas técnicas.

Para este efeito, o aluno deverá produzir textos de carácter utilitário dos domínios transaccional e gregário, educativo, social e profissional, mas também outros tipos de texto com finalidades diversas e destinatários variados. Considera-se de fundamental importância pedagógica que os escritos produzidos sejam significativos para o aluno, não se destinem apenas ao professor, mas desempenhem funções previamente estabelecidas que sejam motivantes e compensadoras para o autor dessas produções.

A interacção leitura-escrita será um caminho profícuo para o desenvolvimento da competência de escrita, tanto na área dos escritos expressivos e criativos, como em outros tipos de texto. Relativamente aos primeiros, o vaivém entre leitura e escrita pode propiciar um manancial de situações de produção e de compreensão, levando o aluno a descobrir as suas potencialidades e a adquirir uma melhor e mais produtiva relação com os textos literários.

Importa, pois, que as actividades estimulem a criatividade, criem o desejo de ler e escrever e tornem o aluno um leitor activo que mobiliza os seus conhecimentos, coopera com o texto na construção dos sentidos e desenvolve as suas potencialidades criativas.

A leitura deve também ser o ponto de partida para a aquisição de modelos de texto que a prática orientada e acompanhada no espaço da aula deve consolidar e constitui também uma das fontes de documentação necessárias à construção do universo de referência de alguns textos a produzir.

Os escritos expressivos deverão ser trabalhados em primeiro lugar, pelo facto de se centrarem no próprio escrevente. Seguem-se os informativos e os criativos que envolvem capacidades muito diversas, embora equivalentes: saber sequencializar, sintetizar, definir, explicar, documentar-se, no caso dos primeiros; saber criar e exprimir-se de forma criativa, no caso dos segundos. Finalmente, virão os textos argumentativos, exigindo capacidades complexas: defender uma tese, determinar relações de causa-efeito, confrontar e classificar.

Do ponto de vista didáctico, há que considerar o carácter complexo desta actividade que coloca o escrevente em situação de sobrecarga cognitiva. Com efeito, a tarefa de escrita obriga a recorrer aos conhecimentos sobre o tópico, o destinatário, os tipos de texto e as operações de textualização, o que

implica o desdobramento desta actividade em três fases (com carácter recursivo): **planificação**, **textualização** e **revisão**, devendo estas ser objecto de leccionação.

Relativamente às duas primeiras fases, deverá desenvolver-se um trabalho análogo ao referido para a oralidade. A terceira fase, correspondente à detecção de inadequações e de insuficiências e à determinação das estratégias de aperfeiçoamento a adoptar, poderá efectivar-se através da: (re)leitura individual das produções; leitura mútua, simples ou apoiada em fichas, listas de verificação, códigos de correcção; consulta de obras (gramáticas, prontuários, dicionários, glossários, guias); apreciação dos produtos da análise realizada; reparação dos textos. De facto, a fase de revisão pode e deve tornar-se numa oportunidade de construção de aprendizagens, concretizada na procura da explicação das causas da ocorrência das falhas detectadas e na descoberta das formas correctas que lhe correspondem. Neste sentido, para uma progressão do desempenho do aluno, é necessário fazer uma gestão pedagógica do erro, recorrendo a procedimentos que o envolvam na detecção e resolução dos seus problemas de escrita.

Esta concepção da escrita implica que, em contexto escolar, se criem situações e condições favoráveis ao desenvolvimento e treino de operações e mecanismos relativos a cada um dos sub-processos em que se desdobra a actividade de produção, que articulem a oralidade e a leitura com a escrita.

A didáctica da escrita deverá, pois, orientar-se pelos pressupostos pedagógicos e metodológicos que a seguir se enunciam: o escrito é um produto de uma intencionalidade manifestada na vontade de comunicar e de organizar informação; deve recorrer-se a muitos tipos de texto; devem ter-se em conta muitos destinatários e finalidades; deve escrever-se frequentemente; tanto quanto possível, as produções escritas deverão surgir em contextos de comunicação significativos para o aluno; devem usar-se modelos de escritos; é preciso escrever várias versões do mesmo escrito; há que contrabalançar correcções e apreciações positivas.

Ao carácter complexo que esta competência envolve, causa possível de muitas dificuldades, acrescenta-se o facto de a escrita, como actividade transversal ao currículo, desempenhar também uma função relevante na activação de processos cognitivos facilitando toda a aprendizagem. É, pois, necessário promover, nas aulas de Português, uma **oficina de escrita** que integre a reflexão sobre a língua e que, em interacção com as outras competências nucleares, favoreça, numa progressão diferenciada, a produção, o alargamento, a redução e a transformação do texto, bem como uma gestão pedagógica do erro.

A prática da oficina de escrita visa possibilitar a interacção e a inter-ajuda, permitindo ao professor um acompanhamento individualizado do aluno, agindo sobre as suas dificuldades, assessorando o seu trabalho de um modo planificado e sistemático. A oficina de escrita implica um papel activo por parte de professores e alunos que, através do diálogo e da reflexão sobre o funcionamento da língua, se empenham num processo de reescrita contínua, tendente ao aperfeiçoamento textual e ao reforço da consciência crítica.

Leitura

A competência de leitura desenvolve-se em vários níveis de proficiência a partir do convívio reflectido com os textos e outras mensagens gráficas. A compreensão do texto a ler pressupõe a apreensão do significado estrito do texto que envolve o conhecimento do código linguístico, o funcionamento textual e inter-textual. O leitor integra essa informação básica nos esquemas conceptuais que já detém, elaborando, em seguida, a sua representação individual, já enformada pelos seus conhecimentos/vivências.

Esta interacção estratégica entre texto e leitor envolve processos cognitivos de natureza distinta, uma vez que o texto é uma rede complexa de pressupostos (referenciais, semânticos, pragmáticos) e a não existência de quadros comuns de referência limita a compreensão, a prospecção e a avaliação do texto por parte do leitor.

Quanto mais conhecimentos o leitor tiver sobre o tema tratado no texto, quanto maior for a sua competência linguística, quanto melhor dominar estratégias metacognitivas, mais informação será integrada na sua representação individual do texto e mais competente é como leitor. Na posse desses conhecimentos, poderá proceder a antecipações de sentido, formular, confirmar ou corrigir hipóteses, não se limitando a uma descodificação linear do texto.

Os objectivos para a aprendizagem da leitura em contexto escolar consistirão no desenvolvimento dessas capacidades estratégicas, no desenvolvimento de tipos de leitura diversificados e no desenvolvimento da capacidade de utilizar e transformar os conhecimentos anteriormente adquiridos.

Para desenvolver a competência de leitura, devem ter-se em conta as modalidades, os tipos e estratégias de leitura, pondo em prática as três etapas que podem ocorrer no acto de ler. A **pré-leitura** pressupõe: a observação global do texto e a criação de condições favoráveis à sua compreensão, mobilizando conhecimentos ou vivências que se possam relacionar com o texto, adquirindo novos conhecimentos imprescindíveis à sua interpretação; observação/reconhecimento/interpretação de índices de modo a familiarizar o leitor com o texto e a antecipar o seu sentido e função. A **leitura** pressupõe a construção dos sentidos do texto, feita através de estratégias adequadas. A **pós-leitura** pressupõe actividades de reacção/reflexão que visam integrar e sistematizar os novos conhecimentos e competências.

Na prática da leitura é necessário que o aluno/leitor coopere com o professor/leitor e com os outros alunos/leitores constituindo uma comunidade de leitura, regulada pelos seus próprios usos e normas, que desenvolva em cada um e em todos as competências de compreensão e de interpretação no sentido de uma autonomia progressiva. Cada aluno contribuirá para essa comunidade em função das suas características linguísticas e experienciais, desencadeando um processo de leitura em interacção na sala de aula.

A leitura em contexto escolar exige, assim, práticas diversificadas segundo o tipo de texto, a situação ou o objectivo perseguido, podendo, por isso, admitir estratégias pessoais mais consentâneas com o sucesso individual dos membros da comunidade de leitores. Cabe ao professor gerir as respostas individuais à leitura, de forma a torná-la mais activa e eficaz, através de uma discussão capaz de transformar a comunidade de leitores na qual se insere numa comunidade de cidadãos culturalmente informados e bem formados.

Nas aulas de Português haverá lugar para o desenvolvimento de vários tipos de leitura, que vão desde a leitura impressionista a formas mais elaboradas, analíticas e críticas. Não interessará que o aluno detenha uma forma padronizada de leitura e que a use sistematicamente. Convém sobretudo que ele tente a possibilidade de ler de forma flexível, detendo um leque diversificado de abordagens, a que poderá recorrer consoante os propósitos e as perspectivas pessoais.

À escola compete promover as seguintes modalidades de leitura:

leitura funcional – pesquisa de dados e informações para solucionar um problema específico;

leitura analítica e crítica – construção pormenorizada da significação do texto, visando a capacidade de análises críticas autónomas;

leitura recreativa – fruição estética e pessoal dos textos.

Seja qual for a modalidade pedagógica ou estratégia/actividade escolhidas para abordar um texto, o que importa é fazer do aluno um leitor activo, capaz de seleccionar informação, formular hipóteses, construir o sentido, mobilizando referências culturais diversas, comparar/confrontar textos lidos, tornando-se progressivamente mais competente como leitor. As hipóteses de interpretação propostas pelo aluno, ainda que, por vezes, menos ajustadas à natureza da tarefa que desenvolve, justificam o regresso ao texto para um exame reflectido, susceptível de desfazer possíveis ambiguidades. A leitura analítica e crítica, porque retrospectiva e reflexiva, cruza observação e interpretação: o aluno procura respostas às questões colocadas inicialmente, aprende a justificá-las, confronta-se com observações de outros, infirma ou confirma as suas hipóteses, compreende o texto e finalmente aprecia a sua singularidade.

A leitura literária deve realizar-se desenvolvendo simultaneamente competências linguísticas e literárias, numa aprendizagem integrada, permitindo ao aluno constituir uma cultura literária pelo convívio com obras mais complexas e, eventualmente, mais distantes do seu universo referencial.

A leitura do texto literário pressupõe informação contextual e cultural e a teoria e terminologia literárias, que deverão ser convocadas apenas para melhor enquadramento e entendimento dos textos, evitando-se a excessiva referência à História da Literatura ou contextualizações prolongadas, bem como o uso de termos críticos e conceitos que desvirtuem o objectivo fundamental da leitura.

Tendo em conta os objectivos desta competência nuclear, seleccionaram-se, para o *corpus* de leitura, alguns textos de reconhecido mérito literário que se relacionam com as tipologias textuais e as práticas de desenvolvimento de competências, visando a integração das aprendizagens.

Este programa contempla não só a leitura de textos escritos mas também de imagens, equacionando a relação entre o verbal e o visual.

A escola deve estimular a leitura em si mesma indo ao encontro dos gostos pessoais do aluno, fomentando o prazer de ler.

No acto de ler encontramos um tempo lúdico e de evasão sendo, por isso, necessário que ele figure entre as actividades comuns do quotidiano. Para que os alunos desenvolvam o hábito de ler, propõe-se a criação de um espaço dedicado à leitura recreativa de textos de reconhecido mérito literário, de autores maioritariamente contemporâneos, das literaturas nacional e universal, capazes de transformar os alunos em leitores mais assíduos quer ao longo do percurso escolar, quer ao longo da vida. Nesse espaço, deve ser dada importância aos gostos e interesses dos alunos, cabendo ao professor a sua orientação, sugerindo um leque diversificado de textos a ler. No **contrato de leitura** cabe a ambas as partes – professor e aluno – estabelecer as regras fundamentais para a gestão da

leitura individual, procurando factores de motivação para que esta aconteça. Para além da leitura individual, o contrato pode estipular a agregação por pequenos grupos de alunos que manifestem interesse por um mesmo texto. O professor deve constituir-se como entidade facilitadora de práticas de leitura, oferecendo aos alunos a possibilidade de encontro com textos interessantes e motivadores, procurando, contudo, suscitar respostas por parte dos leitores durante e após a leitura desses textos. Estas respostas poderão traduzir-se, por exemplo, nas seguintes actividades: apresentação oral dos textos lidos à turma, elaboração de fichas de leitura e fichas biobibliográficas de autores, bases de dados de personagens, propostas de temas para debates em aula, elaboração de ficheiros temáticos.

Funcionamento da Língua

Esta competência visa aliar a prática à reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua, constituindo-se como condição indispensável para o seu uso e aperfeiçoamento, uma vez que possibilitará a identificação de dificuldades e a conseqüente consciencialização das estruturas linguísticas a usar em determinados contextos.

A competência de comunicação, entendida como competência de acção, constituída pelas competências linguística, discursiva/textual, sociolinguística e estratégica, envolve vários níveis, associados entre si: o nível semântico, no qual se seleccionam conceitos e representações de diferentes categorias (que constituem o conteúdo informativo dos actos de linguagem), o nível pragmático, em que se seleccionam os tipos de acção verbal e se marcam as componentes do conteúdo informativo, o nível lexical, em que se seleccionam as unidades lexicais adequadas às opções semântico-pragmáticas, o nível sintáctico, em que se seleccionam as formas de combinação e ordenação das unidades lexicais de modo a produzirem-se construções adequadas às opções semântico-pragmáticas, e o nível fonético, que envolve a pronúncia das palavras e a entoação das palavras e das frases e o ritmo de elocução. Privilegia-se a análise semântica e pragmática do discurso, fundada em conhecimentos explícitos sobre o funcionamento prosódico e morfossintáctico da língua.

O estudo reflexivo sobre a língua, iniciado nos ciclos anteriores e a desenvolver neste ciclo de ensino, apoiado numa metalinguagem instrumental, resultará na aquisição de uma consciência linguística e de um conhecimento metalinguístico (que desenvolverá, globalmente, as capacidades cognitivas ao nível do pensamento abstracto e facilitará a aprendizagem das línguas estrangeiras, em particular), que se constituirá em conhecimento declarativo e procedimental, necessário à aprendizagem e aquisição de outras competências e saberes e ao exercício das actividades comunicativas que fazem parte da vida.

Embora a competência funcionamento da língua apareça como conteúdo autónomo, ela subjaz a todas as outras e nelas se inscreve, visando o desenvolvimento da capacidade discursiva. Na expressão escrita, os alunos desenvolvem mecanismos que lhes permitem manipular eficazmente estruturas linguísticas, discursivas e semânticas que assegurem a continuidade temática e a progressão informativa de um texto, o que pressupõe uma reflexão e sistematização sobre os processos que garantem a coesão, a coerência e a adequação textuais. Na leitura, para além de outros saberes, é fundamental o material linguístico (léxico, estruturas sintácticas e ordenação da informação). Na compreensão e expressão oral, os padrões entoacionais (mecanismo fundamental para a segmentação

e agrupamento de constituintes, diferenciação de tipos de frases, marcação de ênfase e contraste e expressão de atitudes) desempenham um papel fundamental na organização do discurso, contribuindo para a sua coesão e configurando diferentes estratégias de fluência e de adaptação a actividades orais específicas.

O conhecimento metalinguístico permite ao falante o controlo das regras que usa, a selecção dos processos mais adequados à compreensão e expressão em cada situação de comunicação, através da reflexão sobre características estruturais e funcionais dos textos orais e escritos, nomeadamente sobre as diferenças linguísticas entre o Português oral e escrito, e do alargamento do repertório de fala e de escrita, pelo domínio efectivo de variedades diversificadas de uso da língua. O conhecimento metalinguístico e a consciência linguística desempenham, pois, um papel importante pelos seus objectivos instrumentais, atitudinais (promoção da autoconfiança linguística dos alunos e de atitudes de tolerância linguística e cultural que concorrem directamente para o desenvolvimento da competência *formação para a cidadania*) e cognitivos. A terminologia usada nos conteúdos é a que consta da *Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário*.

Os conteúdos relativos ao Funcionamento da Língua distribuem-se por duas áreas, o previsível e o potencial: no *previsível* estão inscritos conteúdos relativos à dimensão semântica e pragmática da linguagem (desenvolvimento das competências linguística e discursiva/textual), enquanto no *potencial* se inscrevem os itens gramaticais que apoiam as escolhas lexicais, morfológicas, sintácticas e fonológicas que estão na base das opções semântico-pragmáticas. Deste modo, os conteúdos previsíveis convocam o estudo do texto, orientando-se, por isso, para uma gramática do texto e os conteúdos potenciais convocam saberes dos ciclos anteriores (já estudados) e deste ciclo (a estudar) mais interligados a uma gramática de frase. Estes conteúdos só devem ser trabalhados se se verificar que não foram adquiridos. Como a lista de conteúdos foi elaborada a partir da associação com os textos orais e escritos, poder-se-ão aproveitar esses momentos para os rever/introduzir, não esquecendo que as produções textuais serão bons indicadores para orientar a actuação do professor. Este aspecto merece ser destacado com especial ênfase para o módulo inicial.

Todos os conteúdos têm subjacente uma revisão de aspectos da representação gráfica da linguagem oral (correspondência grafema/fonema, regras de acentuação gráfica, notações léxicas, sinais de ligação, pontuação, sinais auxiliares de escrita e configuração gráfica) e a revisão de aspectos lexicais (léxico, relação entre as palavras e significação lexical), bem como revisão de aspectos morfológicos e sintácticos. Paralelamente, devem ser considerados conteúdos prioritários em todas as sequências os mecanismos de estruturação textual, dado que estes interagem directamente com os conteúdos previsíveis e potenciais.

A realização do trabalho nesta competência retomará, então, aspectos já introduzidos nos ciclos anteriores, com o objectivo de os aprofundar e sistematizar. De entre eles, são de destacar os relacionados com o vocabulário (formas de alargamento do vocabulário, processo de formação de palavras e seus valores conotativo e polissémico), a sintaxe (elaboração da frase complexa e modos de conexão frásica), a organização textual (coerência, contiguidade semântica, coesão, conexão, modos e tempos verbais), a ortografia e a pontuação.

A detecção e identificação dos problemas morfológicos e sintácticos, lexicais e ortográficos dos alunos devem fazer-se a partir das suas produções. Desta forma, o professor possui os elementos

necessários para a hierarquização dos conteúdos gramaticais, a fim de, individualmente ou em grupo, ir fazendo com que os alunos comecem a tomar consciência dos seus problemas na produção de textos.

A análise das dificuldades dos alunos deverá nortear a promoção de estratégias de superação adequadas ao processo de ensino-aprendizagem, no qual cada dificuldade é encarada como oportunidade para o desenvolvimento de atitudes de cooperação e responsabilidade. Os desvios à norma, numa gramática da comunicação, constituem desafios a serem ultrapassados pela reflexão constante sobre os mecanismos de estruturação textual. A selecção dos itens gramaticais (partindo de situações/problema) e a respectiva sistematização co-responsabilizam professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem e favorecem a flexibilidade na gestão do programa. A compreensão e a manipulação de uma gramática de comunicação exercitam processos cognitivos que estimulam um desenvolvimento holístico da personalidade do aluno-utilizador da língua, com realce para a auto-confiança nas relações interpessoais. A análise gramatical contribui, deste modo, para promover uma aprendizagem significativa da língua, no sentido em que fomenta uma melhor comunicação.

Para a aquisição equilibrada de todas as competências (compreensão e expressão oral, escrita, leitura e funcionamento da língua), é necessário que seja dado o mesmo relevo a cada uma dessas competências.

2.6. RECURSOS

Documentos	Áudio/Vídeo/Multimédia	Documentos em suporte de papel
Didácticos	CD-ROM, cassetes áudio e vídeo; CD; sítios da Internet.	Manuais; enciclopédias; dicionários (de sinónimos, de verbos); gramáticas escolares, prontuários.
Dos média	Telejornais; noticiários; reportagens; revistas de imprensa; entrevistas; debates; documentários; publicidade; curtas e longas metragens; videoclips; críticas a exposições, espectáculos, televisão, filmes, livros, sociedade, economia, política, cultura; canções.	Crónicas; entrevistas; editoriais; publicidade; críticas a exposições, espectáculos, televisão, filmes, livros, sociedade, economia, política, cultura; desenhos humorísticos.
Multimédia	CD-ROM; Internet.	
Literários	Livros electrónicos; livros-cassete; poemas musicados ou declamados; peças de teatro filmadas; filmes e séries televisivas baseados em obras literárias.	Romances; novelas; contos; poemas; peças de teatro; diários; autobiografias; biografias; memórias; sermões.
Escolares e profissionais		Declarações; requerimentos; contratos; regulamentos; instruções de uso; relatórios; comunicado; <i>curriculum vitæ</i> .
De consulta	Bases de dados e sítios da Internet; CD-ROM; CD; dicionários; enciclopédias.	Histórias da Literatura; dicionários (de literatura; de autores; de mitologia, ...); enciclopédias; gramáticas, prontuários.

2.7 – INDICAÇÕES GERAIS SOBRE AVALIAÇÃO

A avaliação é uma componente essencial do processo de ensino-aprendizagem e deve ser sistemática e cuidadosa para ser objectiva e rigorosa. Como parte integrante de um percurso pedagógico pressupõe uma atitude formativa criteriosa que acompanhe e contribua para o desenvolvimento das competências do aluno ao longo do curso.

O processo avaliativo consiste na determinação do grau de consecução dos objectivos educacionais, equacionando o comportamento dos intervenientes face a esses objectivos, identificando, em vários momentos, as mudanças operadas. Esta identificação é viabilizada pela recolha de informações, que serão utilizadas na melhoria da qualidade da formação, do processo e dos instrumentos, e deve ser implementada ao longo do curso.

A avaliação da aprendizagem em Português deverá contemplar os seguintes aspectos:

- adequar técnicas e instrumentos aos objectivos e conteúdos, e ao processo de ensino-aprendizagem;
- especificar, de forma clara, o objecto da avaliação, os critérios e as estratégias;
- considerar como objecto de avaliação processos e produtos;
- propiciar a auto-avaliação e a co-avaliação;
- equacionar o percurso individual e o colectivo, considerando ajustamentos e correcções, de forma a reorientar as práticas pedagógicas;
- fornecer ao aluno um *feedback* em tempo útil.

Modalidades e instrumentos de avaliação

Através da avaliação, nas suas diferentes modalidades, será possível, utilizando os instrumentos adequados, proceder à despistagem das dificuldades e dos erros que, numa perspectiva formativa, servirão de suporte a uma prática pedagógica diferenciada.

Dada a natureza da disciplina, os instrumentos de avaliação a usar em Português serão obrigatoriamente diversificados. A compreensão e expressão oral e escrita exigem, necessariamente, técnicas e instrumentos adequados em momentos formais e informais de avaliação.

A observação directa, questionários, textos orais e escritos são elementos que fornecem ao professor dados a ter em conta no momento da atribuição de uma classificação. Caberá ao professor seleccionar aqueles que melhor se adequam ao objecto a ser avaliado: compreensão e expressão oral e escrita, bem como o funcionamento da língua, transversal a todos os domínios.

Por exemplo, para observação da execução de uma tarefa, será útil recorrer a listas de verificação; para a avaliação do desempenho oral e escrito serão adequadas escalas de classificação (numéricas, de frequência e descritivas) onde constem os critérios de desempenho, tais como as competências linguística, discursiva e sociolinguística.

A avaliação dos vários tipos de texto produzidos poderá também ser feita com o recurso a grelhas de observação que identifiquem os vários parâmetros a avaliar e os critérios de desempenho requeridos para cada um deles. O mesmo poderá acontecer no que respeita à compreensão de textos orais e escritos. As listas de verificação e as escalas de classificação parecem ser os instrumentos adequados à auto e à co-avaliação em trabalhos individuais ou de grupo. As grelhas apresentam a vantagem de, através delas, se observar a frequência de um comportamento e a progressão do aluno.

Os testes objectivos (exercícios de escolha múltipla, de associação, de alternativa verdadeiro/falso, de completamento) poderão ser utilizados para avaliar conhecimentos e a compreensão oral e escrita. Os testes não objectivos, tipo resposta curta e ensaio, testam normalmente aprendizagens complexas e, por isso, afiguram-se os mais adequados à avaliação da interpretação e da produção de textos orais e escritos, nomeadamente a organização das ideias, a estruturação do texto em partes e parágrafos, a coerência e coesão textuais, a adequação dos enunciados à intenção e situação comunicativas, etc.

A atribuição de uma classificação ao aluno deverá decorrer dos vários dados recolhidos em momentos de avaliação formais e informais, entre os quais constarão aqueles que foram atrás referidos, mas também da avaliação de várias produções do aluno.

A partir destes elementos poderá o aluno, sob orientação do professor, organizar um **portfolio** de avaliação, que deverá incluir um conjunto variado de trabalhos datados e comentados. Entre esses elementos deverão constar relatórios, textos escritos, registos áudio, vídeo e outros, trabalhos de pesquisa, comentários de texto, fichas de leitura, trabalhos realizados fora da sala de aula, listas de verificação, escalas de classificação, grelhas de observação, grelhas de auto e co-avaliação, testes e outros. Estes deverão constituir uma amostra significativa do seu trabalho, fornecendo uma visão dos seus esforços, dos seus progressos e do seu desempenho ao longo de um determinado período de tempo.

Critérios de avaliação

Os critérios de avaliação organizam-se em torno das competências nucleares.

O ensino deve incrementar e diversificar as experiências comunicativas do aluno, desenvolvendo e aperfeiçoando a oralidade e a escrita. Assim sendo e porque têm muitos elementos em comum, especialmente em situações mais formais, ambas requerem um ensino sistemático e planificado e uma avaliação equitativa, para que se tornem suportes eficazes de comunicação e de representação.

Compreensão /expressão oral

- utilizar estratégias de escuta adequadas;
- captar as ideias essenciais e as intenções de textos orais de diferentes tipos e de níveis distintos de formalização:
 - . reconhecer as ideias expressas;
 - . estabelecer relações lógicas;
 - . realizar deduções e inferências;
- produzir textos orais de diferentes tipos e níveis distintos de formalização:
 - . realizar operações de planificação;
 - . cumprir as propriedades da textualidade;

- . adequar o discurso à finalidade e à situação de comunicação;
- . expressar ideias, opiniões, vivências e factos, de forma fluente, estruturada e fundamentada;
- participar de forma construtiva em situações de comunicação, relacionadas com a actividade escolar (debates, trabalhos de grupo, exposições orais, ...), respeitando as normas que as regem.

Expressão escrita

- produzir textos de várias tipologias:
 - . realizar operações de planificação;
 - . cumprir as propriedades da textualidade (continuidade, progressão, coesão e coerência);
 - . redigir textos com finalidades diversas e destinatários variados, respeitando a matriz discursiva;
 - . expressar ideias, opiniões, vivências e factos de forma pertinente, estruturada e fundamentada;
 - . realizar operações de revisão;
 - . participar activamente e de forma empenhada nas actividades da oficina de escrita.

Leitura

- utilizar estratégias de leitura diversificadas;
- captar o sentido e interpretar textos escritos:
 - . reconhecer as ideias expressas;
 - . estabelecer relações lógicas;
 - . realizar deduções e inferências;
 - . analisar aspectos específicos dos diferentes tipos de texto;
- interpretar relações entre a linguagem verbal e códigos não verbais;
- manifestar preferências na selecção de leituras e expressar as suas opiniões e gostos sobre os textos lidos;
- respeitar as regras estabelecidas no contrato de leitura;
- utilizar diferentes recursos e fontes de informação para dar resposta a necessidades concretas de informação e de aprendizagem.

Funcionamento da Língua

- identificar marcas linguísticas de distintos usos da língua mediante a observação directa e a comparação de diversas produções;
- reflectir sobre as regras de funcionamento da língua, identificando os elementos formais básicos nos planos fónico, morfológico, lexical, semântico e pragmático;
- utilizar conscientemente os conhecimentos adquiridos sobre o sistema linguístico para uma melhor compreensão dos textos e para a revisão e aperfeiçoamento das suas produções.

Em suma, a avaliação deve gerar uma dinâmica processual coerente com todo o processo de ensino-aprendizagem que passe pela perspectiva de consciencialização e participação, zele, em termos de eficiência, pela validade e relevância e busque melhorias para promover mudanças.

3 - Desenvolvimento do Programa

Módulos

Módulo 1	Textos de carácter autobiográfico e textos líricos
Módulo 2	Textos poéticos e textos narrativos/descritivos
Módulo 3	Textos dos <i>media</i>
Módulo 4	Textos argumentativos
Módulo 5	Textos de teatro
Módulo 6	Textos narrativos/descritivos e textos líricos
Módulo 7	Textos líricos
Módulo 8	Textos épicos e textos épico-líricos
Módulo 9	Textos de teatro e textos narrativos/descritivos

MÓDULO 1

Textos de carácter autobiográfico e textos líricos

- . autobiografia e outros escritos intimistas
- . poesia lírica Camoniana

Duração de Referência: 11 semanas

1 | Caracterização do módulo

Este primeiro módulo do programa procura evidenciar as formas de afirmação vital do sujeito perante si mesmo através do contacto com textos de carácter autobiográfico e textos líricos.

O módulo permite uma apropriação das características da autobiografia e de outros escritos intimistas, com recurso à definição das fronteiras genológicas.

De um modo geral, esta tipologia textual propicia a indagação de si e a reconstituição de percursos interiores, permitindo um olhar atento e o aprofundamento da consciência de si e da sua relação com o mundo a revelar nas diversas actividades de oralidade, escrita e leitura.

Uma vez que o intimismo tem como centro o sujeito que se questiona: quem sou? E quem sou *eu* no mundo? (Paula Morão, 1994)¹, o tratamento destes textos leva ao descondicionamento da palavra oral e escrita, à reflexão e ao auto-conhecimento.

“A autobiografia é talvez a forma literária na qual se estabelece a mais perfeita harmonia entre o autor e o leitor. Com efeito, se é a necessidade de se contemplar a si mesmo, o que incita o autobiógrafo a escrever, é a mesma necessidade que incita também o leitor”.²

A selecção de textos de carácter autobiográfico deve ser criteriosa, devendo recair, preferencialmente, em textos literários, de forma a desenvolver, simultaneamente e de forma integrada, competências linguísticas e literárias.

Neste sentido, devem os alunos contactar com aspectos gerais da lírica camoniana e atender de forma mais detalhada às reflexões sobre as vivências do sujeito lírico em alguns dos seus sonetos e redondilhas. Esta abordagem proporciona um contacto com o autor, o seu tempo e a sua produção poética, elementos que contribuem para a aquisição de uma significativa cultura literária. Como refere Cristina Serôdio “a aprendizagem de Camões na escola deverá permitir alargar os horizontes linguísticos e culturais do aluno contribuindo para que ele possa ler outros textos em qualquer outro momento da sua vida. E, fundamentalmente, essa leitura ou aprendizagem terá que ter deixado marcas indeléveis de fascínio”.³

¹ P. Morão (1994). O Secreto e o real – caminhos contemporâneos da autobiografia e dos escritos intimistas. *Românica* 3. Lisboa: Edições Cosmos.

² Vicente Pérez Silva (compilador). *A Autobiografia na Colômbia*

³ C. Serôdio (1999). Práticas de tratamento escolar de Camões lírico. *Ensino da Literatura: Reflexões e Propostas a Contracorrente*. Lisboa: Edições Cosmos.

Neste módulo deve também contemplar-se a descrição e a interpretação de imagens, fazendo interagir proficuamente o verbal e o visual, sempre que tal relação seja suscitada pelas situações de aprendizagem. O estudo da imagem é cada vez mais pertinente, uma vez que ela invadiu a sociedade e a escola e, por isso, é preciso que o aluno saiba conhecer as suas funções, para a usar criteriosamente. Cabe, assim, à escola e à disciplina de Português em particular, fazer com que o aluno aprenda a descodificar as diferentes imagens, quer em contexto escolar quer no mundo profissional e distinguir a pertinência, a redundância ou o carácter alienante das imagens que o envolvem. Neste pressuposto, devem ser trazidos para a sala de aula, retratos, auto-retratos e imagens diversas que se relacionem com as tipologias textuais em estudo.

No âmbito da leitura seleccionem-se textos informativos relacionados com o curso ou com o interesse manifestado pelos alunos, que se encontrem mais perto das vivências e das realidades quotidianas e que, certamente, lhes serão menos estranhos; os textos dos domínios transaccional e educativo têm como objectivo o desenvolvimento da competência de formação para a cidadania.

2	Competências visadas	
Competências transversais		
<p>De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação da escrita e da oralidade; pesquisa em vários suportes; selecção e organização da informação; utilização das TIC Formação para a cidadania: capacidade de auto-análise; conhecimento de si e dos outros; reconhecimento do direito à diferença; respeito por e cooperação com os outros; sentimento de pertença a uma comunidade cultural</p>		
Competências nucleares		Conteúdos
Leitura		Textos informativos e dos domínios transaccional e educativo Textos de carácter autobiográfico: memórias, diários, cartas, autobiografias Imagem: auto-retrato
Leitura literária		Textos literários de carácter autobiográfico Poesia lírica camoniana
Compreensão Oral		Registos autobiográficos em diversos suportes Registo áudio de poemas
Expressão Oral		Relato de experiências / vivências Descrição e interpretação de imagens: auto-retrato
Expressão Escrita		Descrição e interpretação de imagens (auto-retrato) Relatos de experiências/vivências; cartas; declaração; requerimento
Funcionamento da Língua	Previsível	Nível prosódico (propriedades prosódicas) Interação discursiva (discurso; princípios reguladores da interacção discursiva) Adequação discursiva (oral e escrito; registos e formas de tratamento) Texto (continuidade; progressão; coesão e coerência) Tipologia textual (protótipos textuais)
	Potencial	Morfologia e classes de palavras; Sintaxe: estruturas das combinações livres de palavras; funções sintácticas; ordem de palavras; figuras de sintaxe Significação lexical (significado e polissemia)
3	Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Determinar a intencionalidade comunicativa ▪ Adequar o discurso à situação comunicativa ▪ Identificar marcas de textos de carácter autobiográfico ▪ Reconhecer valores expressivos e estilísticos ▪ Inferir sentidos implícitos ▪ Apreender os sentidos dos textos ▪ Reconhecer o valor estético da língua ▪ Contactar com autores do património cultural português ▪ Descrever e interpretar imagens ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Relatar vivências e experiências ▪ Produzir textos de carácter autobiográfico ▪ Distinguir registo formal e informal ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Expressar sentimentos e emoções ▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético 		

4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 9 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

COMPREENSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none">– Registos autobiográficos em vários suportes– Registo áudio de poemas

EXPRESSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none">. Relato de experiências/ vivências<ul style="list-style-type: none">– sequencialização. Descrição/ retrato<ul style="list-style-type: none">– escolha do ponto de observação– escolha do modo de observação (fixo ou em movimento)– definição do campo de observação (direita, esquerda, inferior, superior, planos)– selecção dos traços individualizantes do objecto– ordenação sistemática das observações (geral – particular; próximo – distante)

EXPRESSÃO ESCRITA ⁴

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

Textos:

. Declaração

- finalidades
- elementos estruturais
- fórmulas de abertura, encadeamento e fecho
- registo formal
- características

. Requerimento

- elementos constitutivos
- formas de tratamento
- fórmulas de abertura, encadeamento e fecho
- registo formal
- características

. Carta

- tipos: formal e informal
- estrutura

. Descrição/retrato

- escolha do ponto de observação
- escolha do modo de observação (fixo ou em movimento)
- definição do campo de observação (direita, esquerda, inferior, superior, planos)
- selecção dos traços individualizantes do objecto
- ordenação sistemática das observações (geral – particular; próximo – distante)

. Relato de experiências/vivências

- sequencialização

⁴ Conteúdos a trabalhar em oficina de escrita

LEITURA

. O verbal e o visual ⁵

- a imagem fixa e em movimento
- . funções da imagem (informativa e explicativa)

Textos:

. Textos informativos diversos ⁶ preferencialmente relacionados com o curso ou com o interesse manifestado pelos alunos e os seguintes **textos dos domínios transaccional e educativo** ⁷:

- declaração
- requerimento
- contrato
- verbetes de dicionários e enciclopédias

. Textos de carácter autobiográfico ⁸

- memórias, diários, cartas
- . implicação do “eu” no discurso, apresentando uma opinião, defendendo uma convicção ou exprimindo uma sensibilidade
- . relação entre o “escrevente” e o seu destinatário (da carta funcional à carta intimista)

. Leitura literária:

- textos literários de carácter autobiográfico
- poesia lírica camoniana
- . aspectos gerais da poesia de Camões
- . reflexões do eu lírico sobre a sua própria vida (redondilhas e sonetos)

. Textos para leitura em regime contratual

- contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- textos a ler: um livro de carácter autobiográfico
- reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

⁵ Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

⁶ Ibidem

⁷ Textos do domínio transaccional são aqueles que têm como objectivo satisfazer algumas necessidades de comunicação burocrática e administrativa e que se utilizam principalmente em serviços; textos do domínio educativo são os textos referentes à actividade pedagógica.

⁸ Textos de várias tipologias.

FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

. **Fonologia**

- Nível prosódico
 - . propriedades prosódicas (altura, duração, intensidade)

. **Pragmática e Linguística textual**

- Interação discursiva
 - . discurso
 - . princípios reguladores da interação discursiva (princípios de cooperação e princípio de cortesia)
- Adequação discursiva (oral e escrito; registos formal e informal; formas de tratamento)
- Texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)
- Tipologia textual
 - . protótipos textuais

5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

As situações de aprendizagem devem ser sempre as mais significativas para o aluno, para que ele possa mobilizar e transferir conhecimentos e competências, suportes essenciais da sua aprendizagem.

No que se refere aos conteúdos processuais, o professor tem que pôr em prática as etapas necessárias para o desenvolvimento de cada competência, implicando progressivamente o aluno através do processo metacognitivo: o que faz, como faz, por que faz, para que faz, que estratégias utilizou ...

Relativamente aos conteúdos declarativos, o aluno deve compreender diversos textos informativos escritos, bem como alguns textos dos domínios transaccional e educativo (a declaração, o requerimento, o contrato e os verbetes de dicionários e enciclopédias), que lhe servirão de modelo para que possa depois produzir, por escrito, a declaração e o requerimento, o que contribuirá significativamente para a sua inserção na vida escolar, social e profissional plena.

Os textos autobiográficos e os textos líricos estarão na base do desenvolvimento de todas as competências, constituindo-se as actividades que a seguir se enunciam como situações de aprendizagem relevantes:

- Elaboração de planos de textos segundo os modelos da matriz do módulo
- Produção de textos previstos de forma condicionada e livre
- Exposição comentada de fotografias e/ou pinturas
- Exposição de auto-retratos de pintores de diversas épocas
- Redacção de textos de carácter autobiográfico
- Prática de funcionamento da língua
- Organização de uma antologia de poesia camoniana
- Declamação de poesia camoniana

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- * *Portfolio*
- * Oficina de escrita
- * Contrato de leitura

Sugere-se que o primeiro grupo de actividades se desenvolva em situações de aprendizagem cuja avaliação deve ter em conta, quer as etapas de cada tarefa, quer as *performances* do aluno na consecução dos objectivos pedagógicos definidos para o 1º módulo.

As situações de aprendizagem a desenvolver ao longo dos módulos, marcadas com asterisco, permitem a recolha e tratamento, com carácter sistemático e contínuo, dos dados que revelam a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências nucleares e transversais.

No conjunto das situações de aprendizagem o professor define os parâmetros a avaliar e os critérios de desempenho requeridos para cada tipo de texto. Serão avaliados o processo e o produto, observando sempre a progressão do aluno, cabendo ao professor o papel de criar medidas de regulação interactiva e individualizada, consciencializando o aluno a participar e implicar-se, também ele, na auto e na co-avaliação.

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- produção oral de um relato de experiências/vivências e descrição e interpretação de uma imagem/retrato;
- dois testes de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de uma carta e de um relato de experiências/vivências; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

6 Bibliografia / Outros Recursos

- Aguiar e Silva, V. M. (1994). *Camões: Labirintos e Fascínios*. Lisboa: Livros Cotovia.
- Biezma, J. P. et al. (1994). *Autobiografía y Modernidad Literaria*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Brauer-Figueiredo, M. F. & Karin Hopfe (eds.) (2002). *Metamorfoses do Eu: o Diário e Outros Géneros Autobiográficos na Literatura Portuguesa do séc. XX*. Actas da Secção 8 do IV Congresso da Associação Alemã de Lusitanistas. Frankfurt: Verlag Teo Ferrer de Mesquita.
- Costa Ramalho, A. (1992). *Camões no seu Tempo e no Nosso*. Coimbra: Almedina.
- Foucault, M. (1992). A escrita de si. *Foucault, M. O Que é um Autor?*. Lisboa: Vega.
- Joly, M. (1994). *L'Image et les Signes. Approche Sémiologique de l'Image Fixe*. Tours: Nathan.
- Lejeune, P. (1975). *Le Pacte Autobiographique*. Paris: Seuil.
- (2002) *Le Pacte Autobiographique Vingt-Cinq Ans Après*. L'École de lettres, second cycle, 1. Juillet-Septembre.
- Matos, V. L. (1980). *Introdução à Poesia de Luís de Camões*. Ministério da Cultura e da Ciência: Col. Biblioteca Breve.
- Morão, P. (1993). Memórias e géneros literários afins: algumas precisões teóricas. *Viagens na Terra das Palavras*. Lisboa: Cosmos.
- (1994). O Secreto e o real – caminhos contemporâneos da autobiografia e de outros escritos intimistas. *Românica 3*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Palma Ferreira, J. (1981). *Subsídios para uma Bibliografia do Memorialismo Português*. Lisboa: Biblioteca Nacional.
- Rocha, A. (1985). *A Epistolografia em Portugal*. Lisboa: INCM.
- Rocha, C. C. (1983). *A Poesia Lírica de Camões: Uma Estética da Sedução*. Coimbra: Centelha.
- (1992). *Máscaras de Narciso: Estudos sobre a Literatura Autobiográfica em Portugal*. Coimbra: Almedina.
- Serôdio, C. (1999). Práticas de tratamento escolar de Camões lírico. *Ensino da Literatura: Reflexões e Propostas a Contracorrente*. Lisboa: Edições Cosmos.

CD:

Procissão, por João Villaret - 3 sonetos de Camões – EMI – Valentim de Carvalho.

Sítios:

Pérez Pérez Silva, V. (compilador) *A Autobiografia na Colômbia*. <http://www.lablaa.org> (em Biblioteca Ángel Arango buscar Vicente Pérez Silva; depois buscar artigo de André Garcia "Promesa no cumprida" sobre las autobiografias compiladas e comentadas por Vicente Silva – 20/06/20004)

MÓDULO 2

Textos poéticos e textos narrativos/descritivos

. poesia e narrativa do século XX

Duração de Referência: **11 semanas**

1 | Caracterização do módulo

A abordagem didáctica dos textos poéticos deve pressupor, através de um longo processo formativo, a formação de um leitor competente, envolvendo não só o domínio cognitivo mas também o afectivo e promovendo o contacto individual com o poema através do convite à interpretação pessoal. O encontro entre texto e leitor deve realizar-se por via da implementação de uma pedagogia activa que valorize o capital cultural que a poesia encerra.

Perseguindo os pressupostos enunciados anteriormente, deve constituir-se uma antologia de poesia do séc. XX, da literatura portuguesa e das literaturas de língua portuguesa, de forma a incentivar o encontro do leitor com autores do património cultural lusófono, reconhecendo a dimensão estética da língua em toda a sua diversidade e interagindo com os universos poéticos criados.

A leitura do texto poético deve induzir a escrita de textos expressivos e criativos o que se justifica, neste momento da aprendizagem, pelo facto de envolverem o aluno num conjunto de processos de desenvolvimento da expressividade e da criatividade, contribuindo para “assegurar a íntima relação entre a construção do rigor e o investimento na liberdade criativa”¹.

Pertencem também a este módulo os textos de carácter narrativo/descritivo, sejam os informativos e dos domínios transaccional e educativo (o relatório), sejam os literários. A selecção desses textos deve ser criteriosa e deve ter em conta as experiências/vivências dos alunos, as competências linguística e literária, os saberes práticos, culturais e simbólicos. Na leitura literária opta-se pelos géneros conto e novela, neste momento da aprendizagem, pela sua curta extensão sintagmática e outras características relevantes como a linearidade da acção ou sequência de microacções, na medida em que são mais susceptíveis de prender a atenção dos leitores.

Progressivamente serão introduzidos noutros módulos dedicados aos textos narrativos/ descritivos textos mais complexos, representativos deste modo literário. Conto e novela comungam das propriedades da narrativa mas reclamam específicas características distintivas que podem ser descobertas através da leitura. O conto tem origem na tradição oral e é motivado por circunstâncias de índole sociocultural e ideológica enraizadas nos mitos e lendas dos povos de todo o mundo; a novela, originariamente instrumento de diversão e entretenimento pelo relato de aventuras e comportamentos

¹ Alzira Seixo (1983). O escândalo do ensino do Português. *Palavras*, 4/5/6, APP.

heróicos, adquire definitivamente, a partir do Romantismo, a sua função de evasão no domínio do aventuroso, do passional e mesmo do fantástico. O contacto com contos/novelas da literatura universal e com os respectivos autores é fundamental para a criação de um património cultural de cada leitor.

Embora a narração e a descrição apareçam habitualmente associadas, é necessário o desenvolvimento de um espírito observador que consiga captar todos os pormenores úteis à construção de um texto descritivo, quer envolva pessoas, objectos, paisagens ou tempo. Como se pode ler no Dicionário de Narratologia, “a análise dos procedimentos descritivos adoptados terá em conta as conexões que é possível estabelecer entre o agente que rege a descrição e o resultado final de tal descrição, em termos de implicação psicológica e de projecção, sobre o enunciado, de insinuações temático-ideológicas”.²

Os enunciados descritivos poderão servir de modelo à leitura da imagem, sobretudo do retrato e da paisagem, mas também de suporte aos exercícios de compreensão oral baseados em documentários.

Decorre da leitura de textos narrativos o aprofundamento das competências relacionadas com o reconto e o resumo.

² Carlos Reis e Ana Cristina M. Lopes (1998). *Dicionário de Narratologia* (6.ª ed.). Coimbra: Almedina

2	Competências visadas	
Competências transversais		
<p>De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; tomada de notas; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; produção de resumo de textos informativo-expositivos; pesquisa em vários suportes; seleção e organização de informação; concepção e utilização de instrumentos de análise; elaboração de ficheiros; utilização das TIC Formação para a cidadania: aperfeiçoar a capacidade de análise; conhecimento e aceitação do outro com base no respeito, confiança e cooperação; desenvolvimento do sentimento de pertença a uma comunidade sociocultural</p>		
Competências nucleares		Conteúdos
Leitura		Relatório Textos narrativos/descritivos Imagem: retrato, paisagem (fotografia/pintura, vídeo)
Leitura literária		Poesia e contos do séc. XX
Compreensão Oral		Documentários Registos áudio de poemas
Expressão Oral		Poemas – leitura expressiva Reconto
Expressão Escrita		Textos expressivos e criativos Textos narrativos/descritivos Relatório Reconto Resumo de texto informativo-expositivo
Funcionamento da Língua	Previsível	Língua, comunidade linguística, variação e mudança Nível prosódico (constituintes prosódicos) Referência deíctica (deixis pessoal, temporal e espacial; anáfora e co-referência) Reprodução do discurso no discurso (verbos introdutórios de relato de discurso) Interação discursiva (força ilocutória) Texto (continuidade; progressão; coesão e coerência) Tipologia textual (protótipos textuais) Paratextos
	Potencial	Morfologia e classes de palavras Sintaxe: estruturas das combinações livres de palavras; funções sintácticas; ordem de palavras; figuras de sintaxe.
3	Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Adequar o discurso à situação comunicativa ▪ Distinguir o essencial do acessório ▪ Aplicar técnicas de condensação linguística ▪ Reconhecer valores expressivos e estilísticos ▪ Inferir sentidos implícitos ▪ Descrever e interpretar imagens ▪ Reconhecer a dimensão estética da língua ▪ Contactar com autores do património cultural lusófono e universal ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético ▪ Interagir de forma criativa com os universos ficcionais 		

4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 9 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

COMPREENSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none">. Documentários. Poemas em registo áudio

EXPRESSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none">. Poemas – leitura expressiva. Reconto<ul style="list-style-type: none">– manutenção da informação principal– sequencialização (observância do esquema da narrativa, no caso da narrativa ficcional)

EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

Textos:

- . **Relatório**
 - tipos: crítico, síntese
 - estrutura
 - características
- . **Textos expressivos e criativos**
- . **Textos narrativos/descritivos**
- . **Reconto**
 - manutenção da informação principal
 - sequencialização (observância do esquema da narrativa, no caso da narrativa ficcional)
- . **Resumo de textos informativo-expositivos**
 - compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito)
 - reagrupamento das ideias: observância das técnicas do resumo

LEITURA

- . **O verbal e o visual**³
 - a imagem fixa e em movimento
 - . funções informativa e explicativa

Textos:

- . **Textos informativos diversos**³ preferencialmente relacionados com o agrupamento ou com o interesse manifestado pelos alunos e os seguintes **textos dos domínios transaccional e educativo**:
 - relatório
- . **Textos poéticos**
 - **Leitura literária**
 - . poetas do séc. XX – breve antologia (literatura portuguesa e literaturas de língua portuguesa)
 - modos/géneros líricos; convenções poéticas; ritmo; sonoridades; elementos estruturadores de sentido
- . **Textos narrativos/descritivos**
 - **Leitura literária**
 - . contos/novelas de autores do séc. XX (seleccionar dois contos/novelas, um/uma de literatura portuguesa/literaturas de língua portuguesa e um/uma da literatura universal)
 - modo/género; organização do texto; ordenação da narrativa; construção dos sentidos
- . **Textos para leitura em regime contratual**
 - contrato de leitura a promover ao longo do módulo
 - textos a ler: um livro de crónicas
 - reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

³ Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

. Língua, comunidade linguística, variação e mudança

- Língua e falante
 - . competência linguística
 - . competência comunicativa
 - . competência discursiva/textual
 - . competência metalinguística
- Variação e normalização linguística
 - . variedades do Português

. Fonologia

- Nível prosódico
 - . constituintes prosódicos
 - frase fonológica
 - . entoação
 - . pausa

. Semântica frásica

- Referência deíctica
 - . deixis (pessoal, temporal e espacial)
 - . anáfora e co-referência

. Pragmática e Linguística textual

- Interação discursiva
 - . força ilocutória
- Tipologia dos actos ilocutórios (assertivos, directivos, compromissivos, expressivos,
- Reprodução do discurso no discurso
 - . verbos introdutórios de relato de discurso (declarações, declarações assertivas)
- Texto
- Tipologia textual
 - . protótipos textuais
- Paratextos

5 Situações de Aprendizagem / Avaliação

Neste módulo, é fundamental equacionar as estratégias pedagógicas mediante as quais o aluno, partindo do seu projecto e das competências que já adquiriu, se apropria de novas competências.

A leitura de poesia constitui também a base das situações de aprendizagem, tornando-se condição fundamental a de outorgar ao ensino da leitura o sentido cultural que possui, deixando claro que a sua aprendizagem é um meio de aumentar as possibilidades de comunicação, fruição e acesso ao conhecimento.

Neste sentido, devem propor-se-lhes todas as estratégias para fazer dos alunos aprendizes de leitor, fazendo-os entender que a leitura é uma das chaves de entrada no mundo do saber (Carlos Lomas, 2003), desenvolvendo todas as outras competências que possam decorrer do acto de ler. Assim, os alunos devem frequentar a biblioteca, tomar contacto com os livros, folheá-los, escolhê-los.

Depois de organizada a antologia de poesia do séc. XX devem treinar a leitura expressiva de alguns poemas na sala de aula e, sob orientação do professor, poderão partilhar a experiência com a comunidade educativa, lendo alguns poemas de que mais gostaram.

A produção de textos expressivos e criativos joga com o espaço de escrita pessoal onde seja possível incorporar as vivências e o imaginário do aluno, bem como as suas representações mentais e os seus padrões estéticos (Emília Amor, 1999)⁴.

Os textos narrativos/descritivos são também contemplados neste módulo. Neste âmbito, é necessário apreender sentidos explícitos e implícitos, construir sentidos, compreender a organização do texto e a ordenação narrativa, identificar modo/género, conhecer autores e obras representativos e reconhecer afinidades e/ou contrastes entre os diversos autores estudados, situando-os na sua época.

Compete ao aluno, sob orientação do professor, fazer as pesquisas necessárias, em vários suportes, para obter as informações de que necessita sobre autores/obras, registando-a de forma precisa e correcta e seleccionando a que melhor servir o seu propósito. O texto deve ser objecto de análise, valorizando, também, respostas/reacções de carácter afectivo à leitura.

Enunciam-se algumas actividades que podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes:

⁴ Emília Amor (1999). *Didáctica do Português: Fundamentos e Metodologia*. Lisboa: Texto Editora.

Módulo 2: Textos poéticos e textos narrativos/descritivos

Elaboração de planos de textos segundo os modelos da matriz do módulo
Produção de textos previstos de forma condicionada e livre
Página da Internet
Exercícios de escuta activa
Organização de uma colectânea de poesia
Concursos literários
Organização de dossiers temáticos
Análise comparativa de contracapas de livros
Redacção de textos de contracapa dos contos lidos
Criação de contos a partir de uma lista de palavras-chave
Concurso de fotografias de retratos e paisagens
Elaboração de documentários vídeo
Prática de funcionamento da língua

*Elaboração de fichas biobibliográficas de autores
*Construção de uma base de dados de autores
*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
*Diário da Turma
*Livro da Turma
* *Portfolio*
* Oficina de escrita
* Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- uma actividade no âmbito da expressão oral – reconto;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um texto expressivo e criativo, de um texto narrativo/descritivo e de um resumo de um texto informativo-expositivo; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

6 | Bibliografia / Outros Recursos

- Adam, J. M. (1985). *Le Texte Narratif*. Paris: Nathan.
- (1997). *Les Textes: Types et Prototypes. Récit, Description, Argumentation, Explication et Dialogue*. Coll. Fac. Linguistique. Paris: Nathan.
- Bal, Mi. (1987). *Teoria da Narrativa: Uma Introdução a la Narratologia*. Madrid: Cátedra.
- Berio, A. G. & Fernandez, T. H. (1994). *La Poética: Tradición y Modernidad*. Madrid: Editorial Sintesis.
- Bessons, J. (1991). *Introduction à l'Analyse du Poème*. Paris: Bordas.
- Brian, G. (1996). Structures d'auteur, métaphores de lecteur. *Autor y Texto: Fragmentos de una Presencia*. Angeles Sirvent, Josefina Bueno, Sílvia Caporale. Barcelona: Eds. PPU.
- Cabral, M. M. (2002). *Como Abordar ... o Texto Poético*. Porto: Areal Editores.
- Carreter, F. L. (1990). *De Poética Y Poéticas*. Madrid: Cátedra.
- Eco, U. (1985). *Lector in Fabula. Le Rôle du Lecteur ou la Coopération Interprétative dans les Textes Narratifs*. Livre de Poche. Paris: Grasset.
- Gefen, Al. (2002). *La Mimésis*. Coll. GF Corpus. Paris: Flammarion.
- Genette, G. (1995). *Discurso da narrativa*. Lisboa: Ed. Vega.
- Guimarães, F. (1989). *A Poesia Contemporânea Portuguesa e o Fim da Modernidade*. Col. Estudos de literatura portuguesa. Lisboa: Editorial Caminho,
- (1994). *Os Problemas da Modernidade*. Lisboa: Editorial Presença.
- Hamon, P. (1981). *Introduction à l'Analyse du Descriptif*. Paris: Hachette.
- Júdice, N. (1997). *Viagem por um Século da Literatura Portuguesa*. Col. À volta da literatura. Lisboa: Relógio d' Água.
- (1998). *As Máscaras do Poema*. Col. Parque dos poetas. Lisboa: Arion Publicações.
- Leuwers, D. (1996). *Introduction à la Poesie Moderne et Contemporaine*. Paris: Dunod.
- Maingueneau, D. & Charadeau, P. (2002). *Dictionnaire d'Analyse du Discours*. Paris: Seuil.
- Maingueneau, D. & Amossy, R. (2003). *L'Analyse du Discours dans les Études Littéraires*. Toulouse: Presse Universitaire du Mirail.
- Marinho, M. F. (1989). *A Poesia Portuguesa nos meados do séc. XX: Rupturas e Continuidade*. Col. Estudos de literatura portuguesa. Lisboa: Editorial Caminho.
- Mello, C. (1998). *O Ensino da Literatura e a Problemática dos Géneros Literários*. Coimbra: Almedina.
- Moeschler, J. (1995). Récit, ordre temporel et narration. *Autour de la Narration*. Québec: Nuit Blanche Éditeur.
- Moisés, M. (1982). *A Criação Literária: Prosa (10ª ed.)*. São Paulo: Cultrix.
- Montalbetti, C. (2001). *La Fiction*. Coll. GF Corpus. Paris: Flammarion.
- Reis, C. (1995). *O Conhecimento da Literatura*. Coimbra: Almedina.
- Reis, C. & Lopes, A. C. M. (1998). *Dicionário de Narratologia (6.ª ed.)*. Coimbra: Almedina.
- Rosa, A. R. (1987). *Incisões Oblíquas: Estudos sobre Poesia Portuguesa Contemporânea*. Col. Universitária. Lisboa: Editorial Caminho.
- (1991). *A Parede Azul: Estudos sobre Poesia e Artes Plásticas*. Col. Universitária. Lisboa: Editorial Caminho.
- Ricœur, P. (1983, 1984, 1985). *Temps et Récit*. (3 vol.). Coll Points Essais. Paris: Éditions du Seuil.
- (2000). *La Mémoire, L'Histoire, L'Oubli*. Coll. L'Ordre Philosophique. Paris: Éditions du Seuil.

Revistas:

Pratiques 34, Raconter et décrire.

CD:

Eugénio de Andrade, por Eugénio de Andrade, 1997, Editora discográfica Numérica
Florbela Espanca, por Eunice Muñoz, 1997, música de Rui Guedes, Movieplay Portuguesa
Manuel Alegre (com Carlos Paredes), 1974, Valentim de Carvalho
A Margem da Alegria, de Ruy Belo, 2003, Assírio e Alvim.

Videocassettes:

Palavras Ditas por Mário Viegas, 1984, RTP.

Sítios:

www.ficcoes.net/ (20/06/2004)

MÓDULO 3

Textos dos *media*

Duração de Referência: 11 semanas

1 | Caracterização do módulo

Neste módulo privilegiam-se os textos dos *media* pela importância que assumem, hoje em dia, no nosso quotidiano. Estes textos estabelecem uma relação privilegiada com o mundo que nos rodeia e, especialmente o texto jornalístico tem aumentado de complexidade, enquanto algum do discurso literário se tornou menos hermético.¹ O texto jornalístico tem vindo a impor-se cada vez mais, estabelecendo um diálogo silencioso entre autor e leitor, contribuindo certamente para a formação de leitores. Diz Fernando Dacosta – “o jornalismo é apenas uma disciplina da literatura como é o romance (...). O jornalismo é importante porque permite contactar o ser humano em situações extremas, boas e más, as que dão notícia e matéria de reflexão.”²

Tal como refere Helena de Sousa Freitas, texto jornalístico e literário “funcionam através do emprego sistemático e criativo da palavra, do tom coloquial ao mais elaborado e artístico, partilhando semelhanças ao nível da clareza, da sobriedade e da propriedade no uso verbal”.³

Além dos textos atrás enunciados que, para alguns, podem ter um pré-determinado prazo de validade e serem considerados transitórios, os alunos estudarão as crónicas literárias que já provaram ser capazes de atravessar o tempo, mostrando o seu valor pela descrição e pela crítica de que enformam. Elas deixam-se guiar pela actualidade e devem ao jornalismo a sua vocação para a digressão e para o excesso e à literatura o recurso a artifícios ficcionais, deixando-se, muitas vezes, povoar de valores simbólicos e poéticos, exibindo o estilo do seu autor.

“A crónica na imprensa brasileira e portuguesa é um género jornalístico opinativo, situado na fronteira entre a informação de actualidade e a narração literária, configurando-se como um relato poético do real”.⁴

Tendo em conta que os referentes de algumas crónicas podem não pertencer ao universo cultural dos alunos, é necessário que lhes sejam solicitadas actividades que colmatem essa lacuna a fim de que a interacção texto/leitor nunca fique comprometida.

¹ Estudos de Charles Pierce, Ferdinand de Saussure, Louis Hjelmslev, Roland Barthes, Umberto Eco, etc., *apud* Helena de Sousa Freitas. *Jornalismo e Literatura: Inimigos ou Amante*. Peregrinação Publications USA Inc.

² Fernando Dacosta, em entrevista a Andreia Lobo e Luís Souta, *A Página da Educação* n.º 108 (Dez 2001).

³ Helena de Sousa Freitas, *Ibidem*.

⁴ José Marques de Melo, *A Crónica*. *Jornalismo e Literatura*. *apud* Helena de Sousa Freitas.

É importante que, a par de artigos de apreciação crítica sobre espectáculos, televisão, livros, filmes, o aluno tome contacto com alguns artigos que reflectam sobre a sociedade, a economia, a política e a cultura do seu tempo, tornando-se um cidadão progressivamente mais consciente.

2	Competências visadas	
Competências transversais		
<p>De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica</p> <p>Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização de várias técnicas de pesquisa em vários suportes; tomada de notas; produção de síntese de textos informativo-expositivos; utilização das TIC</p> <p>Formação para a cidadania: aperfeiçoar a capacidade de análise, conhecimento e aceitação do outro com base no respeito, confiança e cooperação; desenvolvimento de um sentimento de pertença a uma comunidade sociocultural; desenvolvimento do espírito crítico; interação com a realidade de forma crítica e criativa</p>		
Competências nucleares		Conteúdos
Leitura		Regulamento Textos dos <i>media</i> : artigos científicos e técnicos, artigos de apreciação crítica, crónicas
Leitura literária		Crónicas literárias
Compreensão Oral		Documentários de índole científica Entrevistas radiofónicas e televisivas Crónicas radiofónicas
Expressão Oral		Entrevista
Expressão Escrita		Síntese de textos informativo-expositivos
Funcionamento da Língua	Previsível	Lexicografia Relações entre palavras e estruturas lexicais Valor semântico da estrutura frásica Reprodução do discurso no discurso (modos de relato de discurso) Texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)
	Potencial	Morfologia e classes de palavras Sintaxe: estruturas das combinações livres de palavras; funções sintácticas; ordem de palavras; figuras de sintaxe. Neologia (sigla, acronímia, onomatopeias)
3	Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Adequar o discurso à situação comunicativa ▪ Distinguir o essencial do acessório ▪ Aplicar técnicas de condensação linguística ▪ Distinguir factos de sentimentos e de opiniões ▪ Reconhecer formas de argumentação ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Identificar os códigos utilizados pelos diferentes <i>media</i> ▪ Reflectir sobre o papel e as responsabilidades dos <i>media</i> na formação pessoal e social do indivíduo 		

4 | **Âmbito dos Conteúdos**

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 9 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

COMPREENSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral
Textos:
<ul style="list-style-type: none">. Documentários de índole científica . Crónica (radiofónica)<ul style="list-style-type: none">– tipos (local, de evento, judicial, política, de sociedade, de viagens)– estrutura . Entrevista (radiofónica e televisiva)<ul style="list-style-type: none">– tipos– estrutura

EXPRESSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

Textos:

- . **Entrevista**
 - princípios reguladores da interação discursiva

EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

Textos:

- . **Síntese de textos informativo-expositivos**
 - compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito)
 - reagrupamento das ideias: observância das técnicas do resumo

LEITURA

. O verbal e o visual⁵

- a imagem fixa e em movimento
- . funções da imagem (informativa e explicativa)

Textos:

. Textos dos *media*

- artigos científicos e técnicos
- artigos de apreciação crítica (sobre exposições, espectáculos, televisão, livros, filmes, sociedade, economia, política e cultura)
- crónicas

. Leitura literária:

- crónicas literárias

. Textos para leitura em regime contratual

- contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- textos a ler: um livro de crónicas
- reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

. Lexicografia

- dicionário
- enciclopédia
- terminologia
- *thesaurus*

. Semântica lexical

- Relações entre palavras
 - . relações semânticas
 - . relações fonéticas e gráficas
- Estruturas lexicais
 - . campo lexical
 - . campo semântico

. Semântica frásica

- Valor semântico da estrutura frásica
 - . conteúdo proposicional básico
 - . valor de tempo
 - . valor de aspecto
 - . valor de modalidade
 - . valor de polaridade

. Pragmática e Linguística textual

- Reprodução do discurso no discurso
 - . modos de relato de discurso (modos de relato de discurso)
- Texto (continuidade; progressão; coesão e coerência)

⁵ Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

5 | Situações de Aprendizagem / Avaliação

Este módulo contempla os textos dos *media* e, tendo em conta a sua diversidade, preconiza uma ampla e variada selecção de textos que aumente a possibilidade de os alunos alargarem ou construírem uma nova visão do mundo, observando, de forma pormenorizada e atenta, o modo como outros transmitem as suas ideias sobre múltiplas dimensões da vivência humana.

As literacias mediáticas não podem ser separadas da vida social dos alunos, do seu sentido de identidade, dos seus conhecimentos, gostos e valores em desenvolvimento. São, pela grande diversidade de linguagens, códigos e suportes, parte substancial das suas experiências culturais e podem constituir-se como um recurso poderoso para o desenvolvimento de competências, nomeadamente a de leitura, associada a diferentes formas de exploração dos diversos tipos de texto.

Abrindo novas possibilidades e novos caminhos, as literacias mediáticas podem ir ao encontro dos interesses vocacionais dos alunos, oferecendo-se como fonte de informação, de aprendizagem e de enriquecimento da língua.

As situações de aprendizagem devem explorar a riqueza compósita dos *media* e justificam uma escolha criteriosa dos textos a trabalhar (nem tudo serve como material pedagógico). Ter-se-á sempre em conta que as estratégias escolhidas deverão ser adequadas ao desenvolvimento de diversas competências.

Enunciam-se algumas actividades que, à maneira dos outros módulos, podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes:

Exercícios de escuta activa
 Análise comparativa do tratamento do mesmo assunto em diferentes *media* e diferentes suportes
 Produção de textos scripto-audio-visuais para diferentes públicos
 Produção de um jornal, um programa radiofónico ou televisivo da turma
 Selecção de um tema de impacto na comunidade educativa – produção de textos e apreciação crítica e exposição dos trabalhos
 Análise comparativa dos meios de comunicação nacionais com os de outros países com recurso à Internet, TV por satélite ...
 Colaboração no jornal da escola
 Prática de funcionamento da língua

*Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
 *Diário da Turma
 *Livro da Turma
 * *Portfolio*
 * Oficina de escrita
 * Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- produção de uma entrevista
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um artigo de apreciação crítica e de uma síntese de texto informativo-expositivo; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

6 | Bibliografia / Outros Recursos

- Baptista, A. B. (2003). O espelho perguntador. Sobre crónicas e diários. *Coligação de Avulsos: Ensaios de Crítica Literária*. Lisboa: Edições Cotovia.
- Bender, F. & Brunhilde, I. L. (1993). *Crônica: História, Teoria e Prática*. São Paulo: Scipione.
- Bitti, P. R. & Zani, B. (1993). *A Comunicação Como Processo Social*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Freitas, H. S. (2002). *Jornalismo e Literatura: Inimigos ou Amantes?*. Peregrinação Publications: USA Inc.
- Joly, M. (1994). *L'Image et les Signes. Approche Sémiologique de l'Image Fixe*. Tours: Nathan.
- Melo, A. (2002). *O que é Globalização Cultural*. Lisboa: Quimera.
- Morin, E. (1999). *As Grandes Questões do Nosso Tempo* (5ª ed.). Lisboa: Notícias.
- Pinto, M. (org.) (2000). *A Comunicação e os Media em Portugal: 1995-1999*. Braga: Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho.
- Rebelo, J. (2000). *O Discurso do Jornal: O Como e o Porquê*. Lisboa: Notícias.
- Ribeiro, A. & Silva, J. M. (2003). *Como Abordar ... Os Media e as NTIC na Aula de Português*. Porto: Areal Editores.
- Ries, A. & Trout, J. (1981). *Positioning: The Battle for your Mind*. Nova Iorque: McGraw-Hill, Inc.
- Rodrigues, A. D. (1997). *As Técnicas da Comunicação e da Informação*. Lisboa: Editorial Presença.
- (1997). *Estratégias da Comunicação: Questão Comunicacional e Formas de Sociabilidade* (2ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Rodrigues, E. (2004). *Crónica Jornalística. Século XIX*. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Sá, J. de (1992). *A Crónica* (4ª ed.). São Paulo: Editora Ática.
- Venâncio, F. (2004). *Crónica Jornalística. Século XX*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Revistas:

- A Página da Educação* nº.108 (2001, Dezembro). Entrevista de Fernando Dacosta a Andreia Lobo e Luís Souta
- Comunicação e Linguagens* (2000). Paulo Filipe Monteiro (org). *Ficções* 27. Universidade Nova de Lisboa.
- Comunicação e Linguagens* (2003). Nelson Traquina (org). *Jornalismo 2000*, 32. Universidade Nova de Lisboa.

CD:

- Alves, F. (2000). *Sinais*. Lisboa: Oficina do Livro (está inserido no livro com o mesmo nome).

Sítios:

- URL: http://www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/montero/entrevista_9.htm (05/06/2004)
- www.jornalismo-literatura.com/ (05/06/2004)
- www.escrituras.com.br/liv_jornalismo_literat.htm - 19k (05/06/2004)

www.blocosonline.com.br/literatura/registros/jornalismelite/ji0003.htm - 11k (05/06/2004)

www.instituto-camoes.pt/escritores/eca/escritrmodern.htm - 18k (05/06/2004)

www.rabisco.com.br/21/jornalismo.htm - 17k (05/06/2004)

MÓDULO 4

Textos argumentativos

- . Discurso político
- . *Sermão de Santo António aos Peixes* do P^e António Vieira (excertos)
- . Texto publicitário

Duração de Referência: **11 semanas**

1 | Caracterização do módulo

Este módulo privilegia o discurso argumentativo, salientando os processos de expressão de um tema, de progressão de um raciocínio, tendo como suporte os meios e modos de argumentação. No discurso argumentativo o sujeito torna-se advogado das suas ideias e organiza uma estratégia visando convencer, persuadir, influenciar. “Comme un général sur le champ de bataille, l’auteur place ses arguments de manière tactique: il dit ou ne dit pas; il joue sur l’implicite ou l’inconscient; il commence par un fait marquant ou il prépare son exposé en recourant à des préliminaires informatifs; il rythme l’information pour vous séduire; il élabore des figures de rhétorique pour vous émouvoir, etc.”.¹

A meio caminho entre a demonstração matemática e o texto puramente estético, o texto argumentativo visa convencer, persuadindo a razão e tocando a sensibilidade. Ao contrário do científico, não procura forçosamente o bem ou o verdadeiro, podendo suportar um enunciado paradoxal ou praticar a ironia. Apresenta, então, um conflito de ideias e pontos de vista que constituem, através de uma dinâmica dialéctica, um diálogo entre quem lê e quem escreve ou quem fala e quem ouve.

Também o texto publicitário se organiza em torno da argumentação, da persuasão e da manipulação. A publicidade tornou-se agressiva e manipuladora e tenta ser o espelho social. Por isso, anunciantes e agências de publicidade utilizam estratégias de grande impacto visual e verbal, inspirando-se nos indivíduos, nos grupos e seus comportamentos.

Perante esta situação, é preciso que o aluno desenvolva o espírito crítico, se aproprie das técnicas utilizadas e aprenda a descodificar este tipo de mensagem para poder escolher em consciência o que a sociedade de consumo lhe quer vender. Quanto mais desperto estiver para as técnicas de persuasão e manipulação, melhores técnicas argumentativas utilizará para se defender do que lhe é imposto pela sociedade em que está inserido.

¹ V. Anglard (1996). *25 Modèles d’Étude de Textes Argumentatifs, Principes et Méthodes*. Allier (Belgique): Marabout.

O módulo põe em confronto a oratória clássica aqui exemplificada pelo *Sermão de Stº António aos Peixes*, do Pº António Vieira e o discurso político mais actual, permitindo-nos apreender a importância da voz, do rosto e do gesto no desempenho oratório, demonstrando a singular plasticidade dos elementos não discursivos também eles decisivos para o jogo da eloquência.

No âmbito das competências a desenvolver neste módulo, é o aluno convidado a protestar/reclamar. A situação e a circunstância devem ser criteriosamente seleccionadas para constituírem matéria significativa do protesto/reclamação, de modo que seja facilmente perceptível a manifestação do aluno contra um acto ou uma medida e a declaração enérgica dos próprios sentimentos ou opiniões.

2	Competências visadas	
Competências transversais		
<p>De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização das TIC; utilização de técnicas de pesquisa em vários suportes; tomada de notas Formação para a cidadania: construção de uma identidade pessoal e cultural através da reflexão sobre ideias, motivações e acções; desenvolvimento de capacidades de actuação democrática e solidária</p>		
Competências nucleares		Conteúdos
Leitura		Reclamação/protesto Discurso político Leitura da imagem na publicidade
Leitura literária		<i>Sermão de Stº António aos Peixes</i> , Pº António Vieira (excertos)
Compreensão Oral		Discurso político Documentários, <i>Sermão de Stº António aos Peixes</i> em CD Publicidade
Expressão Oral		Textos argumentativos e expositivo-argumentativos
Expressão Escrita		Reclamação/protesto Textos argumentativos e expositivo-argumentativos
Funcionamento da Língua	Previsível	Frase fonológica (entoação e pausa) Expressões nominais (valor dos adjectivos, valor das orações relativas e valores referenciais) Texto Tipologia textual
	Potencial	Consolidação dos itens de Fonologia, de Semântica Lexical, de Semântica Frásica e de Pragmática e Linguística Textual dos módulos anteriores
3	Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Adequar o discurso à situação comunicativa ▪ Determinar a intencionalidade comunicativa ▪ Apreender os sentidos dos textos ▪ Distinguir factos de sentimentos e opiniões ▪ Reconhecer formas de argumentação, persuasão e manipulação ▪ Reconhecer a dimensão estética da língua ▪ Contactar com autores do património cultural nacional ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de matriz argumentativa ▪ Utilizar os conectores lógicos e os argumentativos ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir de forma crítica com os temas abordados nos textos 		

4 | **Âmbito dos Conteúdos**

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 9 e tomar-se como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

COMPREENSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral
Textos:
<ul style="list-style-type: none">. Documentários. Filmes (com guião). Discurso político<ul style="list-style-type: none">– estrutura– estratégias de argumentação, persuasão e manipulação. Publicidade<ul style="list-style-type: none">– tipos de publicidade (comercial, institucional)– anúncio publicitário: elementos constitutivos (produto, cenário, personagens, argumento, banda sonora, (...))– publicidade em vários suportes: códigos utilizados (linguístico, visual, sonoro)<ul style="list-style-type: none">. estratégias de argumentação, persuasão e manipulação. relação entre os vários códigos

EXPRESSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

Textos:

- . **Textos argumentativos/ expositivo-argumentativos**
 - estrutura canónica de base da argumentação: tese, antítese, síntese
 - argumentação e contra argumentação
 - estratégias do sujeito
 - . alusões e subentendidos
 - . processos de influência sobre o destinatário
 - tipos de argumentos
 - progressão temática e discursiva
 - conectores predominantes
 - figuras de retórica

EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

Textos:

- . **Reclamação/Protesto**
 - estrutura
 - características
- . **Textos argumentativos/expositivo-argumentativos**
 - estrutura canónica de base da argumentação: tese, antítese, síntese
 - argumentação e contra argumentação
 - estratégias do sujeito
 - . alusões e subentendidos
 - . processos de influência sobre o destinatário
 - tipos de argumentos
 - progressão temática e discursiva
 - conectores predominantes
 - figuras de retórica

LEITURA

- . **O verbal e o visual**²
 - a imagem fixa e em movimento
 - . funções da imagem (argumentativa e crítica)

Textos:

- . **Textos informativos diversos** preferencialmente relacionados com o curso ou com o interesse manifestado pelos alunos e os seguintes **textos dos domínios transaccional e educativo**:
 - reclamação
 - protesto
- . **Textos argumentativos/expositivo-argumentativos**
 - . textos argumentativos/expositivo-argumentativos (discursos políticos, ...)
 - Leitura literária: *Sermão de Santo António aos Peixes*, P^o António Vieira (excertos)
 - . objectivos programáticos da eloquência (*docere, delectare, movere*)
 - . estrutura argumentativa do sermão
 - . crítica social
 - . eficácia persuasiva
- . **Textos para leitura em regime contratual**
 - contrato de leitura a promover ao longo do módulo
 - textos a ler: um livro de matriz argumentativa
 - reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

² Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

- . **Fonologia**
 - Nível prosódico
 - . processos fonológicos
 - inserção, supressão e alteração de segmentos
- . **Semântica frásica**
 - Expressões nominais
 - . valor dos adjectivos
 - . valor das orações relativas
 - . valor referenciais
- . **Pragmática e Linguística textual**
 - Texto
 - . continuidade
 - . progressão
 - . coesão
 - . coerência

 - Tipologia textual
 - . protótipos textuais
 - argumentativo

5 Situações de Aprendizagem/Avaliação

Este módulo pretende contribuir, de forma decisiva, para a construção de uma cidadania democrática e participativa, reforçando práticas de argumentação, reclamação e protesto, promotoras de um desempenho cívico activo, fundadas em valores como a liberdade de expressão e de informação.

A argumentação procura interpretar situações específicas, verifica a adesão e a intencionalidade, solicita juízos críticos avaliando o impacto da escolha de determinado raciocínio. Sempre que a apresentação de argumentos tenha em vista suscitar uma discussão de ideias, um debate em torno de uma noção ou de um conceito, a demonstração de provas e de perspectivas, o persuadir da validade de uma tese, prefere-se a organização discursiva dialéctica através do esquema triádico de tese, antítese, síntese.

A formação para a cidadania deve ser concebida numa associação estreita entre a teoria e a prática, os saberes e as competências, capaz de introduzir alterações nos comportamentos do indivíduo, para que este exerça, de forma activa e concreta, o seu compromisso de solidariedade para com os outros membros da comunidade a que pertence.

Dada a importância que a publicidade assume no nosso quotidiano por tentar passar subliminarmente mensagens cuja descodificação só poderá ser realizada quando o aluno for alertado para esse facto, devem ser criadas algumas situações de aprendizagem que o levem a reflectir sobre as estratégias de persuasão e manipulação.

As práticas educativas devem constituir percursos diversificados, integrando uma dimensão cultural indispensável à construção de uma cidadania democrática. Neste contexto, propõe-se as seguintes situações de aprendizagem:

- Exercícios de escuta activa
- Produção de textos expositivo-argumentativos
- Visita de estudo à Assembleia da República
- Constituição de ficheiros temáticos
- Constituição de ficheiros de autores
- Elaboração de um protesto/reclamação
- Exposição de textos publicitários em vários suportes
- Pesquisa sobre temas abordados no Sermão
- Prática do funcionamento da língua

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- * *Portfolio*
- * Oficina de escrita
- * Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção oral de um texto expositivo-argumentativo;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um texto expositivo-argumentativo; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

6 | Bibliografia / Outros Recursos

- Adam, J. M. & Bonhomme, M. (1997). *L'Argumentation Publicitaire. Rhétorique de l'Éloge et de la Persuasion*. Paris: Nathan Université.
- Alves de Lima, R. L. (1995). *A Política e o seu Funcionamento Discursivo: Estratégias, Marcas e Contratos* (tese de mestrado). Rio de Janeiro: Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Amalou, F. (2001). *Le Livre Noir de la Pub*. Paris: Éditions Stock.
- Amossy, R. (2000). *L'Argumentation dans le Discours*. Paris: Nathan Université.
- Anglard, V. (1996). *25 Modèles d'Étude de Textes Argumentatifs, Principes et Méthodes*. Allier. (Belgique): Marabout.
- Anscombre, J. C. & Ducrot, O. (1983). *L'Argumentation dans la Langue*. Liège: Mardaga.
- Austin, J. L. (1962). *How to do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press.
- Basselar, J. V. (1981). *António Vieira: O Homem, a Obra, as Ideias*. Col. Biblioteca Breve. Lisboa: ICALP.
- Cadima, R. (1997). *Estratégias e Discursos da Publicidade*. Lisboa: Vega.
- Dale, R. (2002). Fumos, espelhos e a reconfiguração do discurso político. *Jornal A Página*, n.º 113. Junho.
- Declercq, P. (1995). *L'Art d'Argumenter*. Paris: Ed. Universitaires.
- Ducrot, O. (1990). *Polifonia e Argumentación*. Cali: Universidad del Valle.
- Eggs, E. (1994). *Grammaire du Discours Argumentatif – Le Topique, le Générique, le Figuré*. Paris: Editions Kimé.
- Grize, J-B. (1981). *L'Argumentation*. Coll. Linguistique et Sémiologie 10. Lyon: Presses Universitaires de Lyon.
- Hella, A. (1983). *Précis de l'Argumentation*. Paris/Bruxelles: Nathan/Ed. Labor.
- Jhally, S. (1995). *Os Códigos da Publicidade*. Porto: Edições Asa.
- Leon, J. L. (2001). *Mitoanálisis de la Publicidad*. Barcelona: Ariel Comunicación.
- Mendes, M. V. (1982). *Sermões do Padre António Vieira* (apresentação crítica, selecção, notas e sugestões para análise literária da autora). Lisboa: Ed. Comunicação.
- (1989). *A Oratória Barroca de Vieira*. Lisboa: Caminho.
- Meyer, M. (1992). *Lógica, Linguagem e Argumentação*. Lisboa: Teorema.
- Perelman, C. & Olbrechts-Tyteca, L. (1988). *Traité de l'Argumentation. La Nouvelle Rhétorique*. Bruxelles: Ed. de l'Université de Bruxelles.
- Portine, C. (dir.) (1983). *L'Argumentation Écrite. Expression et Communication*. Paris: Hachette/Larousse.
- Rodrigues, A. D. (1996). *Dimensões Pragmáticas do Sentido*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Saraiva, A. J. (1992). *História e Utopia: Estudos sobre Vieira*. Lisboa: ICALP.
- (1996). *O Discurso Engenhoso: Ensaios sobre Vieira*. Lisboa: Gradiva.

Revistas:

Colóquio/Letras n.º 110/111 (1989). Estética e Memória no Padre António Vieira, de M. V. Mendes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Oceanos 30/31 (1997). "Vieira". Lisboa: Comemoração Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses.

MÓDULO 5

Textos de teatro

. *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett (leitura integral)

Duração de Referência: **11 semanas**

1 | Caracterização do módulo

Introduz-se, neste módulo, o estudo dos textos de teatro destacando-se *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett para o desenvolvimento da competência de leitura literária.

Neste contexto, importa salientar que o modo dramático não só tem propriedades que o distinguem da poesia lírica e da narrativa literária, como engloba a problemática da realização teatral, não se consumando a sua recepção apenas pela leitura como os textos líricos e narrativos, mas completando-se e actualizando-se na acção espectacular. (Carlos Reis: 1997)

Tanto na poesia lírica e na narrativa como no drama ¹, trabalha-se uma matéria comum: a palavra, que no espectáculo ganha força ilocutória quando o actor recorre à fala, ao gesto, à expressão corporal e quando uma multiplicidade de intervenientes recorre ao cenário, ao figurino, à música e à iluminação.

O texto escrito é dimensionado para ser dito num determinado espaço – o espaço cénico – e num tempo limitado – o tempo da representação.

O mesmo texto chega à cena após as intervenções de encenador, dramaturgista, actor, entre tantos outros olhares que o transformam em palavra dita e vista. E é para um corpo expectante, o público, que todo o trabalho da palavra escrita e dita se constrói com signos, na cena. São esses signos, ao lado da palavra, que ajudam a construir o sentido de um qualquer objecto de teatro.

E porque o drama é concebido para ser dito e ouvido, a palavra surge transfigurada pela situação de enunciação quando se cruza com as potencialidades teatrais, deixando revelar a perenidade que o texto dramático encerra, feito memória na palavra escrita e que ganha vida em cada momento de representação.

O papel de um leitor do drama será então o da construção/reconstrução do espectáculo teatral a partir das palavras (falas e indicações cénicas), (re)inventando também os corpos, os gestos, os cenários.

¹ Drama é o conjunto de textos pertencentes ao modo dramático, cf. Carlos Reis (1997). *O Conhecimento da Literatura*. Coimbra: Almedina.

Apesar de teatro/representação apontar para divertimento e lazer, segundo Martin Esslin “o instinto de representação é uma das actividades humanas básicas essencial para a sobrevivência do indivíduo e das espécies. Por isso o drama pode ser encarado como algo mais do que um passatempo.”²

Teatro é Arte e expressão libertadora por excelência onde o espectador tem a possibilidade de (re)viver sentimentos e situações sem barreiras de tempo e de espaço, possibilitando o resgate do indivíduo e da sociedade.

Para Garrett, o teatro tinha um papel pedagógico e social a cumprir, devendo tornar-se no espelho da sociedade idealmente reformada, mas ainda duvidoso do êxito dessa tarefa, afirmou na Introdução a *Um Auto de Gil Vicente* que “O teatro é um grande meio de civilização, mas não prospera onde a não há. Não têm procura os seus produtos enquanto o gosto não forma os hábitos, e com eles a necessidade.”

Tendo criado o Teatro Nacional de D. Maria e a política pela qual se devia reger, fazendo dele um teatro sério, abriu portas a um espaço público que convidava à civilidade. Contudo, o D. Maria não era mais que o teatro da pequena burguesia e dos intelectuais, continuando o D. Carlos a manter o seu estatuto de teatro de elite, de uma elite atrasada e retrógrada, retrato que encontramos bem vivo em *Os Maias de Eça*.

Garrett legou-nos *Frei Luís de Sousa*, uma das peças mais significativas do teatro português, cuja palavra tem o poder e a capacidade de subversão da língua literária.³ O aluno fará a sua leitura integral, dada a sua actualidade, na senda de Nemésio: “a extraordinária influência de que Garrett gozou na sociedade portuguesa não é, como hoje somos tentados livrescamente a julgar um puro magistério literário – é uma irradiação de toda a sua pessoa e um resultado calculado pelos propósitos de educador, de interventor público na política e na estética.”⁴ A peça poderá, ainda, ser pretextado para a produção oral e escrita de textos de apreciação crítica e expositivo-argumentativos diversos.

² Martin Esslin, *apud*, Carlos Reis. (1997). *O Conhecimento da Literatura*. Coimbra: Almedina.

³ Eça coloca na boca de Fradique Mendes: “Tome você o primeiro acto de *Frei Luís de Sousa do Garrett* – do Garrett que era outro pobre de léxico!, aí tem você uma pura obra-prima, uma das mais belas que existem em todas as literaturas da Europa. Nada de mais sóbrio, mais simples, mais seco. Cada frase contém apenas as palavras necessárias e tem tudo dentro de si, todo um mundo de coisas profundas.” Eça de Queirós. (1973). *Cartas Inéditas de Fradique Mendes e mais Páginas Esquecidas*. Porto: Lello & Irmão.

⁴ Vitorino Nemésio, *apud*, Serafim Ferreira. Almeida Garrett nos 200 Anos do seu Nascimento. *Jornal A Página da Educação*, n.º 83. Porto: Ed. Campo das Letras.

2	Competências visadas		
Competências transversais			
<p>De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização das TIC; utilização de técnicas de pesquisa em vários suportes; tomada de notas; produção de resumo de textos expositivo-argumentativos Formação para a cidadania construção de uma identidade cultural; apresentação e defesa de opiniões; reflexão sobre outros pontos de vista; reconhecimento da herança do passado na construção do presente; assunção dos valores da democracia, da liberdade e da responsabilidade como valores consensuais a defender</p>			
Competências nucleares		Conteúdos	
Leitura	Leitura literária	Comunicado <i>Frei Luís de Sousa</i> , Almeida Garrett (leitura integral)	
Compreensão Oral		Filme <i>Frei Luís de Sousa</i> , documentários sobre Garrett e o Romantismo	
Expressão Oral		Textos de apreciação crítica Exposição	
Expressão Escrita		Comunicado Textos de apreciação crítica Textos argumentativos e expositivo-argumentativos Resumo de textos expositivo-argumentativos	
Funcionamento da Língua		Previsível	Interação discursiva (força ilocutória) Processos interpretativos inferenciais (pressuposição e implicação conversacional) Texto Paratextos Tipologia Textual
		Potencial	Consolidação dos itens de Fonologia, de Semântica Lexical, de Semântica Frásica e de Pragmática e Linguística Textual dos módulos anteriores
3	Objectivos de Aprendizagem		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Adequar o discurso à situação comunicativa ▪ Determinar a intencionalidade comunicativa ▪ Apreender os sentidos dos textos ▪ Distinguir o essencial do acessório ▪ Aplicar regras de condensação linguística ▪ Reconhecer a dimensão estética da língua ▪ Contactar com autores do património cultural universal ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Utilizar os conectores lógicos e os argumentativos ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Determinar a influência do passado na sociedade actual, nos seus valores e objectivos ▪ Interagir de forma crítica e criativa com o universo do texto dramático 			

4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 9 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

COMPREENSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Documentários . Filmes (com guião)

EXPRESSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Textos de apreciação crítica <ul style="list-style-type: none"> – estrutura – características – expressão de pontos de vista e de juízos de valor – estratégias argumentativas – vocabulário (valorativo ou depreciativo) . Exposição (a partir de um plano guia previamente fornecido) <ul style="list-style-type: none"> – objectivos – tema – estrutura

EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

Textos:

. Comunicado

- estrutura
- características

. Textos de apreciação crítica

- estrutura
- características
- expressão de pontos de vista e de juízos de valor
- estratégias argumentativas
- vocabulário (valorativo ou depreciativo)

. Textos argumentativos/expositivo-argumentativos

- estrutura canônica de base da argumentação: tese, antítese, síntese
- argumentação e contra argumentação
- estratégias do sujeito
 - . alusões e subentendidos
 - . processos de influência sobre o destinatário
- tipos de argumentos
- progressão temática e discursiva
- conectores predominantes
- figuras de retórica

. Resumo de textos expositivo-argumentativos

- compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito)
- reagrupamento das ideias: observância das técnicas do resumo

LEITURA

. O verbal e o visual ⁵

- a imagem fixa e em movimento
- . funções da imagem (argumentativa e crítica)

Textos:

- . **Textos informativos diversos**, preferencialmente relacionados com o curso ou com o interesse manifestado pelos alunos e o seguinte **texto dos domínios transaccional e educativo**:
 - comunicado

. **Textos de teatro**

- modo dramático
- leitura literária: *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett (leitura integral)
 - . categorias do texto dramático
 - . intenção pedagógica
 - . sebastianismo
 - . ideologia romântica
 - . valor simbólico de alguns elementos

. **Textos para leitura em regime contratual**

- contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- textos a ler: um livro de matriz argumentativa
- reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

⁵ Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

. **Pragmática e Linguística textual**

- Interação discursiva
 - . força ilocutória

- Processos interpretativos inferenciais
 - . pressuposição
 - . implicação conversacional

- Texto
 - . continuidade
 - . progressão
 - . coesão
 - . coerência

- Paratextos
 - . título
 - . prefácio
 - . nota de rodapé
 - . bibliografia

- Tipologia textual
 - . protótipos textuais

5 Situações de Aprendizagem/Avaliação

Teatro é comunicação mas também encontro, encantamento, forma de partilhar e alargar horizontes.

Como meio de comunicação entre os seres humanos capaz de suscitar no público a sensibilidade, a imaginação e a reflexão, o teatro terá que ter o papel de reflectir sobre uma forma de ficção estética, estimulando o espectador à capacidade crítica e reflexiva, distinta da ficção que nos é oferecida pela indústria cultural que reproduz a realidade como meio de evasão da própria realidade.

Remontando à civilização grega e romana como espectáculo de divertimento (e não apenas de entretenimento), o teatro debruçou-se sobre a vida e a morte, sobre o amor e a política e desempenhou uma clara influência sobre a cultura e a educação e foi meio de civilização e cidadania tal como o concebeu Garrett. Pela palavra e pelo gesto, o teatro propõe-se influenciar a maneira de sentir, agir e pensar, levando o leitor/espectador a tomar consciência do mundo que o rodeia, para que se processe a dupla transformação – a do mundo pelo homem e a do homem pelo mundo.

E porque assim é, o estudo de *Frei Luís de Sousa* é um dos conteúdos fundamentais deste módulo, pela sua importância no cenário da Literatura Portuguesa em geral e do teatro em particular. Cabe ao aluno, a partir da obra, (re)inventar o espectáculo teatral, (re)criando corpos, gestos, movimentos, silêncios, luz e som.

Apresentam-se algumas actividades que se podem constituir como situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Ida ao teatro
- Pesquisa de factos históricos referidos na peça (Alcácer Quibir, personagem Frei Luís de Sousa, a peste vinda da Flandres)
- Pesquisa sobre vestuário usado na época
- Pesquisa sobre o autor e a obra
- Produção oral e escrita de textos de apreciação crítica
- Constituição de ficheiros/base de dados de autores e personagens
- Transformação do texto dramático em narrativa
- Clube de teatro
- Prática do funcionamento da língua

- * Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- * Diário da Turma
- * Livro da Turma
- * *Portfolio*
- * Oficina de escrita
- * Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de uma exposição oral;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- elaboração de um resumo de um texto expositivo/argumentativo; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

6 | Bibliografia / Outros Recursos

- AAVV. (1992). O Teatro e a Interpelação do Real. *Actas do 11º Congresso da Associação Internacional de Críticos de Teatro*. Lisboa: Edições Colibri.
- Barbosa, P. (2002). *Arte, Comunicação e Semiótica*. Porto: Edições UFP.
- Brecht, B. (s/d). *Estudos sobre Teatro*. Col. Problemas, n.º 1. Lisboa: Portugalí Editora.
- Brilhante, M. J. (1987). *Frei Luís de Sousa de A. Garrett* (apresentação crítica, fixação de texto e sugestões para análise literária). Lisboa: Comunicação.
- (1999). *Frei Luís de Sousa de Almeida Garrett: entre a leitura e a representação. Leituras*. Lisboa: Revista da Biblioteca Nacional.
- Charolles, M. & Petit-Jean, A. (1992). *Le Résumé du Texte. Aspects Linguistiques, Sémiotiques, Psychologiques et Automatiques*. Centre d'Analyse Syntaxique de Metz. Paris: Klincksieck.
- Cintra, L.M. (1997). Mateus, Osório, Osório Mateus, José Alberto, J. A., O. M. Como se Escreve? *Revista Românica*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Esslin, M. (1979). *Anatomie de l'Art Dramatique*. Paris: Buchet-Chastel.
- Ferreira, S. (1999). Almeida Garrett nos 200 Anos do seu Nascimento. *Jornal A Página da Educação*, n.º 83. Porto: Ed. Campo das Letras.
- Gérard, G. & Ouellet, R. (1980). *O Universo do Teatro*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Kowzan, T. (1993). *Sémiologie du Théâtre*. Tours: Editions Nathan.
- Lourenço, E. (1982). Da Literatura como interpretação de Portugal. *Labirinto da Saudade. Psicanálise Mítica do Destino Português*. Lisboa: D. Quixote.
- Osório Mateus, J. A. (1977). *Escrita de Teatro*. Lisboa: Livraria Bertrand.
- Pavis, P. (1987). *Dictionnaire du Théâtre*. Paris: Messidor/Ed. Sociales.
- Queirós, E. de (1973). *Cartas Inéditas de Fradique Mendes e mais Páginas Esquecidas*. Porto: Lello & Irmão.
- Rebello, L. F. (1971). *O Jogo dos Homens*. Lisboa: Edições Ática.
- (1991). *História do Teatro Português*. Lisboa: INCM.
- Reis, C. (1997). *O Conhecimento da Literatura*. Coimbra: Almedina.
- Roubine, J-J. (1998). *Introduction aux Grandes Théories du Théâtre*. Paris: Dunot.
- Soares, S. (2000). Garrett e a inscrição da rebelião em *Frei Luís de Sousa*. *Anais*. Almada: Fórum Romeu Correia.
- (2001). O Teatro feito Palavra, Corpo e Luz. *Cadernos*. Almada: Companhia de Teatro de Almada.
- Sousa, M. L. M. (1984). *Frei Luís de Sousa e a literatura europeia. Afecto às Letras. Homenagem da Literatura Portuguesa Contemporânea a Jacinto do Prado Coelho*. Lisboa: INCM.
- Ubersfeld, A. (1982). *Lire le Théâtre*. Paris: Ed. Sociales.
- (1996). *Les Termes Clés de l'Analyse du Théâtre*. Paris: Ed. du Seuil.
- Vigeant, L. (1989). *La Lecture du Spectacle Théâtral*. Leval: Ed. Mondia.

Revistas:

Para que é que Serve o Teatro. Revista de ensaio e ficção. Teatro escrito(s). Lisboa: Instituto Português das Artes do Espectáculo e Livros Cotovia.

Sítios:

www.instituto-camoes.pt/escritores/garrett.htm. – consultado em 12/11/04

MÓDULO 6

Textos narrativos/descritivos e textos líricos

- . Um romance de Eça de Queirós (leitura integral)
- . Poesia de Cesário Verde

Duração de Referência: **11 semanas**

1 | Caracterização do módulo

Constituem conteúdos fundamentais deste módulo o debate, a síntese, o romance e a poesia. O primeiro insere-se numa perspectiva mais vasta de desenvolvimento das competências transversais, promovendo um posicionamento crítico face a questões mais ou menos polémicas. A síntese de textos expositivo-argumentativos surge, aqui, como seguimento lógico do exercício de contracção de texto executado no módulo anterior. Dois escritores da segunda metade do séc. XIX dão corpo aos conteúdos de leitura literária: Eça de Queirós e Cesário Verde. Na sua escrita se encontram os pontos de contacto com as coordenadas ideológicas e literárias do Realismo e do Naturalismo, bem como com as estéticas do Impressionismo. Um olhar atento sobre as suas especificidades estéticas e culturais descobrirá o que lhes é comum e o que verdadeiramente os separa.

Eça e Cesário desenham o Portugal oitocentista, o primeiro a partir de uma ausência embora nunca distante, o segundo a partir das vivências do quotidiano que lhe provocam “um desejo absurdo de sofrer” e uma conseqüente ânsia de evasão.

A leitura analítica e crítica de um romance de Eça de Queirós obriga a uma escolha consciente do professor ou da escola que deve depender de critérios pedagógicos bem definidos. Qualquer que seja o romance seleccionado, deve dar-se destaque à renovação do nível da língua portuguesa operada pelo romancista e ainda a tudo o que, na sua escrita, caracteriza o seu tempo mas permanece incrivelmente actual: personagens-tipo e situações caricaturais. Parafraseando Carlos Reis, tendo em conta que os grandes temas dos finais do séc. XIX são também os do fim do séc. XX, o potencial pedagógico da narrativa queirosiana é enorme, no sentido da questionação permanente dos diversos aspectos da nossa evolução e da nossa história.

Este módulo contempla duas vertentes essenciais da poesia de Cesário Verde: o repórter do quotidiano e a oposição cidade-campo. Poeta conhecedor da paisagem urbana como da rural, nelas empenha um percurso físico para as sentir e pensar, tornando-as espaços simbólicos por excelência, como se pode verificar em “O sentimento de um Ocidental”, onde a tensão dialéctica se estabelece entre a vivência numa cidade asfixiante e o conseqüente desejo de evasão. Esta lógica de um conflito latente entre a cidade e o campo pode “funcionar como um modelo global de leitura, eventualmente útil para fins didácticos – modelo em que a cidade estaria associada à doença, à frustração, à asfixia, etc., e o campo à liberdade, à saúde, ao vigor, à infância, etc., – o facto é que, olhando de perto para alguns poemas ditos citadinos, verificamos que também eles se apresentam polvilhados de imagens conotáveis com a natureza e com o campo, como se o sujeito só assim lograsse ampliar os horizontes do seu roteiro urbano e fizesse emergir a cada esquina da «capital maldita», entre os seus «prédios sepulcrais», um espaço outro, numa espécie de dilatação perceptiva absolutamente decisiva para a respiração do seu imaginário”.¹

Os textos de Cesário Verde buscam um “real” e uma “análise”, tentando fugir a labirintos introspectivos, para se afirmarem como testemunho de uma experiência concreta: “A mim o que me rodeia é que me preocupa”. No entanto, é a sua “visão de artista” que o demarca da escola realista *stricto sensu*.

¹ F. Pinto do Amaral (2004). Prefácio a *Poesia de Cesário Verde*. Lisboa: Texto Editora.

2	Competências visadas	
Competências transversais		
<p>De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; utilização das TIC; utilização de técnicas de pesquisa em vários suportes; tomada de notas; produção de síntese de textos expositivo-argumentativos Formação para a cidadania: aperfeiçoamento da capacidade de análise e de síntese; construção de uma identidade cultural; apresentação e defesa de opiniões pessoais relevantes sobre situações diversas; interacção com a realidade de forma crítica e criativa</p>		
Competências nucleares		Conteúdos
Leitura		Leitura da imagem no desenho humorístico e na ilustração
Leitura literária		Romance de Eça de Queirós Poemas de Cesário Verde
Compreensão Oral		Debate Programas áudio e audiovisuais humorísticos Excertos de filmes e séries baseados nas obras dos autores
Expressão Oral		Debate (participação)
Expressão Escrita		Síntese de textos expositivo-argumentativos Textos expressivos e criativos
Funcionamento da Língua	Previsível	Expressões predicativas (tempo e aspecto; modalidade) Processos interpretativos inferenciais (figuras) Texto Paratextos Tipologia textual
	Potencial	Consolidação dos itens de Fonologia, de Semântica Lexical, de Semântica Frásica e de Pragmática e Linguística Textual dos módulos anteriores
3	Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Adequar o discurso à situação comunicativa ▪ Aprender os sentidos dos textos ▪ Distinguir o essencial do acessório ▪ Aplicar regras de condensação linguística ▪ Reconhecer a dimensão estética da língua ▪ Contactar com autores do património cultural nacional ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir de forma criativa com os universos ficcionais ▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético 		

4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 9 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

COMPREENSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Documentários . Filmes (com guião) . Debate (identificação de) <ul style="list-style-type: none"> – objectivos – tema – estrutura – fórmulas de abertura, de encadeamento e de fecho – funções (moderador, secretários, participantes e observadores) – regulação do uso da palavra – normas reguladoras (princípios de cooperação e cortesia) – argumentos e contra-argumentos – códigos utilizados (linguístico, paralinguístico, quinésico e proxémico)

EXPRESSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Debate (participação) <ul style="list-style-type: none"> – objectivos – tema – estrutura – fórmulas de abertura, de encadeamento e de fecho – funções a desempenhar (moderador, secretários, participantes e observadores) – regulação do uso da palavra – normas reguladoras (princípios de cooperação e cortesia) – identificação de argumentos e contra-argumentos – códigos utilizados (linguístico, paralinguístico, quinésico e proxémico)

EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

Textos:

- . **Síntese de textos expositivo-argumentativos**
 - compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito)
 - reagrupamento das ideias: observância das técnicas da síntese
- . **Textos expressivos e criativos**

LEITURA

- . **O verbal e o visual**²
 - a imagem fixa e em movimento
 - . funções da imagem (argumentativa e crítica)

Textos:

- . **Textos narrativos/descritivos**
 - leitura literária: um romance de Eça de Queirós (leitura integral)
 - . categorias do texto narrativo
 - . contexto ideológico e sociológico
 - . valores e atitudes culturais
 - . características da prosa queirosiana
- . **Textos líricos**
 - leitura literária: poesia de Cesário Verde
 - . o repórter do quotidiano
 - . a oposição cidade/campo
- . **Textos para leitura em regime contratual**
 - contrato de leitura a promover ao longo do módulo
 - textos a ler: um livro de poesia **ou** um romance da literatura nacional ou universal
 - reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

² Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

- . **Semântica frásica**
 - Expressões predicativas
 - . tempo e aspecto
 - . modalidade
- . **Pragmática e Linguística textual**
 - Texto
 - . continuidade
 - . progressão
 - . coesão
 - . coerência
 - Paratextos
 - . título
 - . índice
 - . prefácio
 - . posfácio
 - . nota de rodapé
 - . bibliografia
 - Tipologia textual
 - . protótipos textuais

5 Situações de Aprendizagem/Avaliação

Sendo um escritor polifacetado, Eça de Queirós oferece ao nosso olhar uma sugestiva e irónica observação da realidade. A educação positivista traça-lhe a percepção clara e imediata dos elementos objectivos do real, procurando, não raras vezes, os aspectos prosaicos e feios, colocando os processos naturalistas ao serviço da imaginação desrealizadora: “Sobre a nudez forte da verdade – o manto diáfano da fantasia”.³

Procurar a forma como o romancista resolve esta antinomia pode ser motivo para a criação de situações de aprendizagem que desenvolvam o gosto pela leitura de romances e dos queirosianos em particular e apetrechem os alunos de um olhar crítico fundamental à leitura do texto narrativo.

Em Cesário consubstanciam-se, de igual modo, antinomias produtivas ao nível do discurso poético, permitindo também apurar os sentidos, as sensações e a criatividade do leitor que podem extrapolar para a produção de textos expressivos e criativos.

O debate permite abordar um assunto através do confronto de vários pontos de vista, devendo os intervenientes reflectir sobre os juízos de valor produzidos ao longo das intervenções. O debate aprofunda e amplia os conhecimentos, proporcionando um enriquecimento intelectual e educando para uma cidadania activa e interveniente. Findo o debate, deve proceder-se à avaliação dos contributos de cada um, formulando sínteses.

As actividades que a seguir se apresentam podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Pesquisa de caricaturas, desenhos humorísticos e *cartoons*
- Produção de textos a partir de caricaturas, desenhos humorísticos e *cartoons*
- Organização de uma exposição com o resultado da pesquisa e os trabalhos realizados
- Elaboração de roteiros de visitas de estudo
- Visitas de estudo
- Constituição de ficheiros/base de dados de autores e personagens (continuação)
- Debates sobre temas abordados no romance
- Organização de uma antologia poética
- Sessão de leitura de poesia
- Prática do funcionamento da língua

- * Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- * Diário da Turma
- * Livro da Turma
- * *Portfolio*
- * Oficina de escrita
- * Contrato de leitura

³ O lema que abre *A Relíquia* e que define o próprio Eça: “Sobre a nudez forte da verdade – o manto diáfano da fantasia”.

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- participação num debate;
- dois testes de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- elaboração de uma síntese; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

6 | Bibliografia / Outros Recursos

- Amaral, F. P. do (2004). *Poesia de Cesário Verde*. Prefácio. Lisboa: Texto Editora.
- Buescu, H. C. (2001). Diferença do campo, diferença da cidade: Cesário Verde e António Nobre. *Chiaroscuro-Modernidade e Literatura*. Porto: Campo das Letras.
- Carter, J. E. (1989). *Cadências Tristes – O Universo Humano na Obra Poética de Cesário Verde*. Lisboa: IN-CN.
- Coelho, J. do P. (1976). Para a compreensão d’Os *Maias* como um todo orgânico. Eça, Escritor Ambíguo? *Ao Contrário de Penélope*. Lisboa: Livraria Bertrand.
- Ferraz, M. L. (1991). Eça de Queirós: romantismo e ironia realista. *Actas do Segundo Congresso Internacional de Lusitanistas*. Coimbra.
- Guerra da Cal, E. (1981). *Língua e Estilo de Eça de Queirós* (4ª ed.). Coimbra: Almedina.
- Lepecki, M. L. (1984). Eça de Queirós, le portrait de l’agonie d’une époque. *Europe 660*. Paris: Éditeurs Français Réunis.
- Lima, I. P. (1987). *As Máscaras do Desengano. Para uma Abordagem Sociológica de “Os Maias” de Eça de Queirós*. Lisboa: Caminho.
- Lopes, O. (1990). Efeitos da polifonia vocal n’O *Primo Basílio*. *Cifras do Tempo*. Lisboa: Caminho.
- (1984). O Mandarim, A Relíquia, Os Maias. *Álbum de Família, Ensaio sobre Autores Portugueses do Século XIX*. Lisboa: Caminho.
- Macedo, H. (1986). *Nós – uma Leitura de Cesário Verde*. Lisboa: Plátano.
- Marques, A. (1999). *Cesário Verde – Obra Poética e Epistolografia*. Porto: Lello & Irmão.
- Matos, A. C. (1987). *Imagens do Portugal Queirosiano* (2ª ed.). Lisboa: INCM.
- (1993). *Dicionário de Eça de Queirós* (2ª ed.). Lisboa: Caminho.
- Mendes, M. V. (1979). *Poesias de Cesário Verde* (apresentação crítica e selecção). Lisboa: Ed. Comunicação.
- Moniz, E. (1993). *As Mulheres Proibidas. O Incesto em Eça de Queirós*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio.
- Monteiro, M. O. (1990). A poética do grotesco e a coesão estrutural de *Os Maias*. Carlos Reis *Leituras d’Os Maias. Semana de Estudos Queirosianos. Primeiro Centenário de Publicação d’Os Maias*. Coimbra: Minerva.
- Queirós, E. (s/d). A Decadência do Riso e Notas Contemporâneas. *Obras*. Porto: Lello & Irmão.
- Reis, C. (1983). *Introdução à Leitura d’Os Maias*. Coimbra: Almedina.
- Ribeiro, M. A. (1994). *História Crítica da Literatura Portuguesa* (vol. VI). Lisboa/S. Paulo: Editorial Verbo.
- Rosa, A. M. da (1979). *Eça – Discípulo de Machado?* (2ª ed. revista). Biblioteca de Textos Universitários. Lisboa/S. Paulo: Editorial Presença/Martins Fontes.
- Torres, A. P. (2003). *A Paleta de Cesário*. Lisboa: Caminho.

Jornais e Revistas:

Prelo, nº 12 (1986, Julho-Setembro). Lisboa: BNL. (número dedicado a Cesário Verde).

Colóquio/Letras nº 93 (1986, Setembro). Lisboa. (número dedicado a Cesário Verde).

Cadernos de Literatura, nº24 (1986, Outubro). Coimbra. (sobre Cesário Verde).

Visão (2000, 1 de Junho e 10 de Agosto). (sobre Eça).

Expresso (2000, 12 de Agosto). (sobre Eça).

Diário de Notícias (2003, 19 de Junho). (sobre Cesário Verde).

Sítios:

<http://www.feg.pt> – consultado em 12/11/04

www.instituto-camoes.pt/escritores/eca.htm. – consultado em 12/11/04

http://www.citi.pt/cultura/artes_plasticas/caricatura/antonio/index.html, por Ana Patrícia Pereira Conde (consultado em 12/11/04)

<http://caricaturas.no.sapo.pt> – consultado em 12/11/04

<http://www.museudoteatro-ipmuseus.pt> – consultado em 12/11/04

http://www.fmsoares.pt/casa_museu_jsoares/02_exposicao_caricaturas.asp – consultado em 12/11/04

<http://www..publico.pt/vasco/> (caricaturas de escritores e pintores) – consultado em 12/11/04

<http://www.instituto-camoes.pt/cvc/bvc/revistaicalp/rdpinheiro.pdf> – consultado em 12/11/04

MÓDULO 7

Textos líricos

. Poemas de Fernando Pessoa – o ortónimo e os heterónimos

Duração de Referência: **11 semanas**

1 | Caracterização do módulo

Este módulo centra-se na poesia lírica de Fernando Pessoa ortónimo e heterónimos, poeta que, na voz do brasileiro Gilberto de Mello Kujawski, “alcançou a liberdade interior da língua”.¹

A sua poesia marcou o século XX português, atravessou fronteiras e fez-se voz em todo o mundo. Os alunos de hoje deverão analisar a sua poética podendo, também, dela ter conhecimento pela voz dos muitos ensaístas que se dedicaram ao estudo da sua obra e que melhor terão traduzido o que de mais importante há a salientar.

Foi poeta de *Orpheu*. E é através desta revista e movimento que a literatura e as artes plásticas entram em ruptura com toda a tradição artística portuguesa e se projectam como movimento cultural inaugurando, em Portugal, a estética modernista.

De *Orpheu* ficaram, sobretudo, “obras poéticas, elegendo a poesia como instrumento privilegiado de comunicação e gnose, ou como modelo e paradigma artístico”², que defendiam o princípio da liberdade criadora a várias vozes como, por exemplo, as de Pessoa e as dos outros de *Orpheu* ou as de Pessoa e as de heterónimos, estas últimas denominadas por Jorge de Sena como C^{ia} Heterónima.

Pessoa considera que *Orpheu* “acolhia poemas e prosas que vão do ultra-simbolismo até ao futurismo desde que representassem «a arte avançada»”, definia o seu movimento como “«soma e síntese de todos os movimentos literários modernos» (no prefácio à «Antologia dos Poetas Sensacionistas»)” e, a propósito do sensacionismo, “dava como única regra da arte a de «ser a síntese de tudo»”.³

O poeta escapa aos esquemas do seu tempo. Deixou esgotado o espaço literário e polarizou, “na sua personalidade e na sua obra, algumas das tendências mais contraditórias da modernidade: o gosto do irracional e a vocação racionalizadora; o espírito de revolta e a nostalgia da tradição; a fome do

¹ G. de M. Kujawski, *apud* Georges Güntert. *Fernando Pessoa, o Eu Estranho*. Trad. de M. F. Cidrais. Lisboa: Dom Quixote.

² A. Saraiva (1988). Um Século de Poesia – «O Extinto e Inextinguível Orpheu». *A Phala*. Lisboa: Assírio & Alvim.

³ *Ibidem*.

absoluto e a consciência do relativo; o impulso gregário, para sentir-se em uníssono – no espaço ou no tempo – com os obreiros das grandes empresas humanas, e o dolorido sentimento duma solidão essencial, permanente, irrevogável, como uma sentença de prisão perpétua dentro do cárcere da própria alma e da própria pátria. Mas estas e outras contradições, que muitos dos seus coetâneos se limitaram a aflorar ou que foram habilmente escamoteando no jogo de sucessivas ambiguidades, Fernando Pessoa soube não só assumi-las plenamente, mas dar ainda a algumas delas, se não a todas, a sedução imediata de rostos diferentes e de diferentes vozes – a sedução, em suma, dos diferentes *heterónimos*.”⁴

“Caeiro, Campos, Reis, não são mais que *sonhos* diversos, maneiras diferentes de *fingir* que é possível descobrir um sentido para a nossa existência, saber quem somos, imaginar que conhecemos o caminho e adivinharmos o destino que vida e história nos fabricam. Ter sonhado esses sonhos não libertou Pessoa da sua solidão e da sua tristeza. Mas ajudou-nos a perceber que somos, como ele, puros mutantes, descolando para formas inéditas de vida, para viagens ainda sem itinerário. Com Caeiro fingimos que somos eternos, com Campos regressamos dos impossíveis sonhos imperiais para a aventura labiríntica do quotidiano moderno, com Reis encolhemos os ombros diante do Destino, compreendemos que o Fado não é uma canção triste mas a Tristeza feita verbo e com *Mensagem* sonhamos uma pátria de sonho para redimir a verdadeira.”⁵

Revela-se como um pensador lúcido que se afasta da espontaneidade, vivendo pela inteligência, pela sensibilidade e pela imaginação “ Eu simplesmente sinto/Com a imaginação./ Não uso o coração.”

O seu lado místico leva-o a sofrer a vida por ser incapaz de a viver, a realidade torna-se fantasmagórica e o mundo causa-lhe estranheza e espanto – “Procurei sempre ser espectador da vida, sem me misturar nela. Assim, a isso que se passa comigo, eu assisto como um estranho.” – diz Fernando Pessoa, numa nota, em 1914. E pensando, perde-se na infinidade cósmica, separado dos outros, afastado dos do seu tempo e afastado de si por não encontrar a unidade nessa mesma diversidade.

⁴ D. Mourão-Ferreira (1979). *Fernando Pessoa – O Rosto e as Máscaras* (2ª ed.). Prefácio. Lisboa: Ática.

⁵ E. Lourenço (1986). *Fernando, Rei da Nossa Baviera*. Lisboa: INCM.

2	Competências visadas	
Competências transversais		
<p>De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; pesquisa em vários suportes; concepção e utilização de instrumentos de análise; utilização das TIC Formação para a cidadania: aperfeiçoamento a capacidade de análise e de síntese; desenvolvimento de formas plurais de relacionamento com a criação cultural; desenvolvimento de capacidades para utilizar e avaliar informações de modo crítico e autónomo</p>		
Competências nucleares		Conteúdos
Leitura	Textos informativos diversos	
Leitura literária	Fernando Pessoa ortónimo e heterónimos	
Compreensão Oral	Registos áudio e audiovisuais diversos (poemas ditos, poemas musicados, filmes, vídeos baseados na obra de Fernando Pessoa, documentários sobre o autor, a obra e a época, sítios da Internet)	
Expressão Oral	Exposição oral	
Expressão Escrita	<i>Curriculum vitæ</i> Textos de reflexão	
Funcionamento da Língua	Previsível	Texto Tipologia textual
	Potencial	Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores
3	Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Adequar o discurso à situação comunicativa ▪ Distinguir factos de sentimentos e opiniões ▪ Reconhecer a dimensão estética da língua ▪ Contactar com autores do património cultural nacional e universal ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético 		

4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 9 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

COMPREENSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Documentários (científicos, históricos, literários,...) <ul style="list-style-type: none"> – estrutura – características . Registos áudio e audiovisuais diversos . Poemas

EXPRESSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Exposição (com elaboração de plano-guia e utilização de materiais de suporte) <ul style="list-style-type: none"> – objectivos – tema – estrutura

EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

Textos:

Textos do domínio profissional:

- . **Curriculum vitae**
 - estrutura
 - conteúdo
 - funções
 - linguagem e estilo

Textos argumentativos/expositivo-argumentativos:

- . **Textos de reflexão**
 - estrutura
 - características

LEITURA

- . **O verbal e o visual**⁶
 - a imagem fixa e em movimento
 - . funções da imagem (argumentativa e crítica)

Textos:

. Textos informativos diversos

. Textos líricos

- . leitura literária: Fernando Pessoa, o ortónimo e os heterónimos
 - **Ortónimo**
 - o fingimento artístico
 - a dor de pensar
 - a nostalgia da infância
 - **Heterónimos**
 - . Alberto Caeiro
 - a poesia das sensações
 - a poesia da natureza
 - . Ricardo Reis
 - o neopaganismo
 - o Epicurismo e o Estoicismo
 - . Álvaro de Campos
 - a vanguarda e o sensacionismo
 - a abulia e o tédio

. Textos para leitura em regime contratual

- contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- textos a ler: um livro de poesia **ou** um romance **ou** um texto de teatro das literaturas nacional ou universal
- reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

⁶ Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

. Pragmática e Linguística Textual

- Texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)
- Tipologia textual
 - . protótipos textuais

. Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores

5 Situações de Aprendizagem/Avaliação

Poeta de muitos rostos, Pessoa moldou significativamente a nossa poesia do século XX, razão por que deve ser conhecido e analisado pelos nossos alunos.

Começou por ser, ele só, uma série de movimentos (paulismo, interseccionismo, sensacionismo) para se tornar numa pléiade de poetas diversos entre si mas, simultaneamente, articulados num diálogo ininterrupto, como personagens de uma única peça. É necessário que o aluno analise poemas dos muitos que em si viveram, cada um *per si* e todos na sua relação intrínseca.

Em Pessoa ortónimo o aluno descobrirá temas como – **o fingimento artístico, a dor de pensar e a nostalgia da infância**, temas esses traduzidos através de uma poesia silábica e simbolista que, ainda na senda da nossa melhor tradição lírica, tira efeitos felizes das combinações de sons através do ritmo. Está patente a intelectualização do sentir em “O poeta é um fingidor” e é a extrema lucidez que o conduz à dor de pensar e à nostalgia do mundo perdido da infância.

No que se refere aos heterónimos, Alberto Caeiro será visto como **o poeta das sensações e da natureza**, que em verso livre e linguagem simples, se reconcilia com o universo, vive ao ritmo da natureza, nela se diluindo “E ao lerem os meus versos pensem/Que sou qualquer coisa natural –”.⁷ Ricardo Reis, **neopaganista, epicurista e estóico**, sente, como os clássicos, a dor da efemeridade da vida que não o deixa viver as grandes paixões, mas apenas usufruir uma felicidade relativa – a do instante, *Carpe Diem*, – “Não vale a pena/ Fazer um gesto” ou “Amanhã não existe”. Álvaro de Campos é **o poeta de vanguarda, do sensacionismo, da abulia e do tédio** e, através do verso longo e livre, faz soar o estilo esfuziante do futurismo e do sensacionismo, num pulsar tumultuoso de paisagens, de sentimentos, de viagens, sentindo tudo de todas as maneiras ou, por outro lado, manifesta uma angústia existencial, onde o tédio, a náusea e o desencontro com o mundo o levam a uma busca incessante de si próprio.

No decorrer deste módulo, o aluno deverá fazer exposições orais e produzir, por escrito, textos de reflexão a partir dos poemas analisados.

Sugerem-se algumas actividades que podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Produção de textos orais e escritos de várias tipologias (exposições orais, textos de reflexão)
- Entrevistas imaginárias aos heterónimos
- Produção de um texto dramático cujas personagens sejam o ortónimo e os heterónimos
- Representação da peça produzida
- Elaboração de roteiros de visitas de estudo
- Visitas de estudo (Ex. Museu do Chiado, Casa Fernando Pessoa)
- Elaboração de vídeos a partir de poemas
- Prática do funcionamento da Língua

⁷ Alberto Caeiro (1979). *Poemas*, (poema I). Lisboa: Edição Ática.

- * Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- * Diário da Turma
- * Livro da Turma
- * *Portfolio*
- * Oficina de escrita
- * Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de uma exposição oral;
- dois testes de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um texto de reflexão; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

6 | Bibliografia / Outros Recursos

- Berardinelli, C. (1990). Pessoa e os seus Fantasmas. *Actas do IV Congresso Internacional de Estudos Pessoaanos*. Porto: Fundação Engº António de Almeida.
- Centeno, Y. K. & Reckert, S. (1978). *Fernando Pessoa. Tempo – Solidão – Hermetismo*. Lisboa: Moraes.
- Coelho, J. do P. (1963). *Diversidade e Unidade em Fernando Pessoa*. Lisboa: Editorial Verbo.
- Dias, M. T. (1998). *A Lisboa de Fernando Pessoa*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Finazzi-Agró, E. (1987). *O Alibi Infinito. O Projecto e a Prática na Poesia de Fernando Pessoa* (Trad. de Amílcar M. R. Guerra). Lisboa: INCM.
- Garcez, M. H. N. (1985). *Alberto Caeiro – Descobridor da Natureza?*. Porto: Centro de Estudos Pessoaanos.
- Gil, J. (1999). *Diferença e Negação na Poesia de Fernando Pessoa*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Güntert, G. (1982). *Fernando Pessoa – o Eu Estranho*. Trad. de Maria Fernanda Cidrais. Lisboa: Dom Quixote.
- Jaramillo, J. P. (2003). *Fernando Pessoa, Auctor in Fabula* (tese de mestrado apresentada à Universidade Nova de Lisboa).
- Júdice, N. (1986). *A Era de "Orpheu"*. Col.Terra Nostra. Lisboa: Editorial Teorema.
- Lopes, M. T. R. (1977). *Fernando Pessoa et le Drame Symboliste*. Paris: Ed. Centro Cultural Português, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lourenço, E. (1986). *Fernando, Rei da Nossa Baviera*. Lisboa: INCM.
- (2000). *Fernando Pessoa Revisitado. Leitura Estruturante do Drama em Gente*. Lisboa: Gradiva.
- Mourão-Ferreira, D. (1979). *Fernando Pessoa – O rosto e as máscaras* (2ª ed.). Lisboa: Ática.
- Padrão, M. G. (1981). *A Metáfora em Fernando Pessoa*. Porto: Limiar.
- Paz, O. (1988). *Fernando Pessoa. O Desconhecido de Si Mesmo* (Trad. Luís Alves da Costa). Lisboa: Vega.
- Quadros, A. (1992). *Fernando Pessoa, Vida, Personalidade e Génio*. Lisboa: Dom Quixote.
- Salgado, F. F. (1994). *Reviver Alberto Caeiro, "O Poeta Guardador de Rebanhos", Heterónimo de Fernando Pessoa*. Comentários aos poemas de Alberto Caeiro por Swami Shiv Milarepa. Évora: Milarepa.
- Sena, J. de (1982). *Fernando Pessoa & C^{ia} Heterónima. Estudos Coligidos, 1940-1948*. Prefácio de Mécia de Sena. Lisboa: Edições 70.
- Sousa, J.R. de (org., introd. e notas). *Fotobibliografia de Fernando Pessoa (1902-1935)*. Lisboa: INCM.
- Vila Maior, D. (1994). *Fernando Pessoa, Heteronímia e Dialogismo, o Contributo de Mikhail Bakhtine*. Coimbra: Livraria Almedina.

Revista:

A Phala (1988). "Um Século de Poesia, 1888-1988". Lisboa: Assírio & Alvim.

Sítios:

www.instituto-camoes.pt/escritores/pessoa.htm. – consultado em 12/11/04

<http://www.casafernandopessoa.com> – consultado em 12/11/04

MÓDULO 8

Textos épicos e épico-líricos

. *Os Lusíadas*
. *Mensagem*

Duração de Referência: **11 semanas**

1 | Caracterização do módulo

Um forte sopro épico perpassa por este módulo, conduzindo-nos à leitura de duas obras maiores do panorama literário português. Em ambas se deve, em primeiro lugar, analisar a sua singularidade, só para depois buscar a finalidade essencial comum: a valorização dos heróis, a linguagem hiperbólica e culta, os mitos e símbolos, os descobrimentos, o real e o imaginário, o humano e o divino.

Os Lusíadas apresentam-se como uma epopeia da Renascença pela sua pluralidade cultural, pela experiência humanista, pelo sentido crítico, pela valorização do homem e das suas capacidades. Segundo Camões, era urgente mostrar aos portugueses “uma lista de valores e de ideais, que tinham forjado a pátria e que no momento histórico camoniano definham por esquecimento, por negligência, por medo, ou ainda por egoísmo, falta de devoção patriótica e anemia existencial, face ao materialismo mercantil e conseqüente devassidão de costumes”.¹

O conceito de herói vai-se construindo ao longo de toda a narrativa épica, até à conquista do estatuto de imortalidade. É a euforia do Renascimento que valoriza os humanos pela heroicidade e sublima os seus feitos, nascidos no orgulho de ser “peito ilustre lusitano”, centrando a sua atenção nos valores e na excelência.

Mas os valorosos também são afectados pelas contingências da vida humana e, nesse âmbito, Camões tece, sobretudo no final dos cantos, algumas considerações sobre o infortúnio pessoal e a falta de visão cultural e civilizacional dos seus contemporâneos. É uma crítica amarga e uma tristeza profunda que invadem o texto, contrastando com a proposta ideal de heroicidade patenteada ao longo da obra.

Também a poesia de Pessoa mostra uma face heróica que busca forças na vontade de fazer renascer Portugal das cinzas. No entanto, escreveu o seu livro à “beira-mágoa”, procurando vislumbrar o mito e a chama que transmutam a existência, revolvendo o destino português e os seus sinais proféticos, sem esquecer nunca que “Quem quer passar além do Bojador/Tem que passar além da dor”.

¹ J. O. Macedo (2002). *Sob o signo do Império – Os Lusíadas e Mensagem – Análise Comparativa*. Porto: Edições Asa.

Enquanto que Camões se preocupou em valorizar o colectivo português, Pessoa apresenta as personagens como forças individuais da acção, transformando-as em símbolos ou mitos modelares, capazes de lutar contra a oposição das forças reais: “*Mensagem*, sendo no seu núcleo histórico e valorativo uma epopeia, na sua formulação estético-poética é simbólica e mítica do relato histórico sem a continuidade e a estrutura da epopeia clássica ou renascentista. Nela a acção dos heróis só adquire pleno significado na sua faceta mítica. Pois só serão eleitos e com direito à imortalidade aqueles que manifestam em si mitos significativos de heroicidade”.²

Apesar dos métodos e dos tempos históricos distintos, Camões e Pessoa comungam um desejo de renovação da pátria, insistindo na força messiânica e na crença de um Portugal predestinado a um futuro glorioso, suportado por um ideal renovador, só possível através do esforço dos homens feitos heróis. A relação intertextual deve suscitar a investigação e a reflexão sobre as duas obras e os dois tempos da escrita, proporcionando a base de trabalho para o desenvolvimento harmonioso de todas as competências, quer através da exposição oral, quer da produção de textos de reflexão.

²D. L. P. da Costa (1971). *O Esoterismo de Fernando Pessoa*. Porto: Lello & Irmão.

2	Competências visadas	
Competências transversais		
<p>De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; pesquisa em vários suportes; mobilização de saberes adquiridos e recurso a instrumentos de análise já utilizados; elaboração de ficheiros; utilização das TIC Formação para a cidadania: apresentação e defesa de opiniões; reconhecimento do processo dialéctico na transmissão dos valores da herança cultural; aquisição de saberes integrados e desenvolvimento do espírito de iniciativa e de hábitos de organização e autonomia</p>		
Competências nucleares		Conteúdos
Leitura		Textos informativos diversos
Leitura literária		<i>Os Lusíadas</i> , de Luís de Camões, e <i>Mensagem</i> , de Fernando Pessoa
Compreensão Oral		Documentários Excertos de filmes Registos áudio e audiovisuais
Expressão Oral		Exposição oral
Expressão Escrita		Textos de reflexão
Funcionamento da Língua	Previsível	Texto Tipologia textual
	Potencial	Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores
3	Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Adequar o discurso à situação comunicativa ▪ Distinguir factos de sentimentos e opiniões ▪ Reconhecer a dimensão estética da língua ▪ Contactar com autores do património cultural português ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir com o universo da epopeia portuguesa ▪ Verificar a relação intertextual, através do confronto de universos de referência épica 		

4 | Âmbito dos Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 9 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

COMPREENSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none">. Documentários (científicos, históricos, literários, ...)<ul style="list-style-type: none">– estrutura– características. Filmes (com guião). Registos áudio e audiovisuais

EXPRESSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none">. Exposição (com elaboração de plano-guia e utilização de materiais de suporte)<ul style="list-style-type: none">– objectivos– tema– estrutura

EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

Textos:

Textos argumentativos/expositivos-argumentativos:

- . **Textos de reflexão**
 - estrutura
 - características

LEITURA

- . **O verbal e o visual**³
 - a imagem fixa e em movimento
 - . funções da imagem (argumentativa e crítica)

Textos:

. Textos informativos diversos

. Textos épicos e épico-líricos:

Camões e Pessoa: *Os Lusíadas* e *Mensagem*

. *Os Lusíadas*

- visão global
- mitificação do herói
- reflexões do Poeta: críticas e conselhos aos Portugueses

. *Mensagem*

- estrutura e valores simbólicos
- o sebastianismo e o mito do Quinto Império
- relação intertextual com *Os Lusíadas*

. Textos para leitura em regime contratual

- contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- textos a ler: um livro de poesia **ou** um romance **ou** um texto de teatro das literaturas nacional ou universal
- reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

. Pragmática e Linguística Textual

- Texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)
- Tipologia textual
 - . protótipos textuais

. Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores

³ Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

5 Situações de Aprendizagem/Avaliação

A abordagem pedagógica dos dois textos em estudo deve proporcionar um clima de pesquisa, investigação e partilha na sala de aula. Tratando-se de tipologias textuais complexas no contexto de um módulo exigente, as situações de aprendizagem devem ser produtivas do ponto de vista do enriquecimento intelectual do aluno e do confronto literário das obras em análise.

Verificar as convergências e divergências dos dois apelos épicos é o derradeiro objectivo deste módulo, que procura, contudo, mostrar a face singular de cada um dos textos para que, só depois, o aluno possa estar apto a reflectir sobre ambos.

A leitura intertextual pode realizar-se, por exemplo, em torno de alguns dos seguintes tópicos:

- . a construção do herói;
- . os símbolos e os mitos;
- . a ideia de Portugal;
- . as viagens marítimas;
- . as circunstâncias de produção do texto;
- . a proposta para o futuro;
- . reflexões críticas de cada poeta;
- . estrutura;
- . espaço/tempo épico;
- . estilo e linguagem.

A abordagem destes tópicos poderá ser consubstanciada em algumas situações de aprendizagem relevantes, de que se destacam, como hipótese pedagógica:

Exercícios de escuta activa
Produção de textos de reflexão
Debates sobre temas abordados nas obras
Dramatização: Camões e Pessoa encontram-se
Pesquisa sobre aspectos científicos e históricos
Visita a Lisboa Quinhentista
Visita ao Museu de Arte Antiga
Organização de dossier de representações iconográficas
Organização de uma exposição temática
Recitação de poemas
Trabalhos de pesquisa sobre temas suscitados pela leitura dos textos em análise
Prática do funcionamento da Língua

- * Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- * Diário da Turma
- * Livro da Turma
- * *Portfolio*
- * Oficina de escrita
- * Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de uma exposição oral;
- dois testes de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de um texto de reflexão; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

6 | Bibliografia / Outros Recursos

- AAVV. (1979). *Actas do I Congresso Internacional de Estudos Pessoaanos*. Porto/Brasília: Centro de Estudos Pessoaanos.
- AAVV. (1988). *Actas do IV Congresso Internacional de Estudos Pessoaanos*. Porto/S.Paulo: Fundação Engenheiro António de Almeida.
- Almeida, O. T. (1987). *Mensagem - uma Tentativa de Reinterpretação*. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional de Educação e Cultura.
- Belchior, M. de L. (1981). Fernando Pessoa e Luís de Camões: heróis e mitos *n'Os Lusíadas* e em *Mensagem*. *Persona* n.º 5. Porto: Centro de Estudos Pessoaanos.
- Blanco, J. (1988). *A Mensagem e a crítica do seu tempo. Fernando Pessoa no seu Tempo*. Lisboa: Biblioteca Nacional.
- Cirurgião, A. (1990). *O "Olhar Esfíngico" de Mensagem de Fernando Pessoa e a Concordância*. Lisboa: ICALP.
- Coelho, J. do P. (1984). *Camões e Pessoa – Poetas da Utopia*. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- Costa, D. P. da (1971). *O Esoterismo de Fernando Pessoa*. Porto: Lello & Irmão.
- Frias, E. (1971). *O Nacionalismo Místico de Fernando Pessoa*. Braga: Ed. Pax.
- Lourenço, E. (1983). *Poesia e Metafísica: Camões, Antero e Pessoa*. Lisboa: Sá da Costa.
- Macêdo, J. O. (2002). *Sob o Signo do Império, Os Lusíadas e Mensagem, Análise Comparativa*. Porto: Edições ASA.
- Matos, M. V. L. de (1987). Fernando Pessoa – o Supra Camões. *Fernando Pessoa – o Supra Camões e outros Ensaios Pessoaanos*. Lisboa: Academia das Ciências, Instituto de Altos Estudos.
- (2003). *Tópicos para a Leitura de Os Lusíadas*. Lisboa: Verbo.
- Padrão, M^a da G. (1983). Pessoa e o Quinto Império. *Persona* n.º 9. Porto: Centro de Estudos Pessoaanos.
- Pires, A. M. (1981). Os Lusíadas, Mensagem e as *Comemorações Camonianas*, Arquipélago n.º III. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Rita, A. (1985). *Mensagem: profetizando ou instruindo?*. *Persona* n.ºs 11-12. Porto: Centro de Estudos Pessoaanos.
- Roig, A. (1992). Mensagem: Héraldique et Poésie. *Homenagem a Eduardo Lourenço*. Colectânea de Estudos. Lisboa: ICALP, Universidade de Nice.
- Saraiva, A. J. (1978). Os Lusíadas e o ideal renascentista da epopeia. *Para a História da Cultura em Portugal*. Lisboa: Bertrand.
- Serrão, J. (1979). A busca pessoana do sentido de Portugal. *Fernando Pessoa Sobre Portugal. Introdução ao Problema Nacional*. Lisboa: Edição Ática.
- Silva, V. A. (1972). *O Significado do Episódio da Ilha dos Amores na Estrutura de Os Lusíadas*. Comemoração do IV Centenário da publicação de *Os Lusíadas*.

Sítios

http://www.citi.pt/cultura/história/personalidades/d_sebastiao/pessoa.html – consultado em 12/11/04

<http://www.instituto-camoes.pt/bases/100livros/pessoa.htm> – consultado em 12/11/04

MÓDULO 9

Textos de teatro e textos narrativos/descritivos

- . *Felizmente Há Luar* de Luís Sttau Monteiro (leitura integral)
- . *Memorial do Convento* de José Saramago (leitura integral)

Duração de Referência: **11 semanas**

1 | Caracterização do módulo

O módulo final prevê a consolidação de tipologias textuais já estudadas e, no âmbito da leitura, um texto de teatro e uma narrativa do séc. XX – *Felizmente Há Luar*, de Sttau Monteiro, e *Memorial do Convento*, de José Saramago.

Já antes ficou implícito que o texto de teatro, na sua dimensão exacta e verdadeira do(s) momento(s) da representação, exercita o pensamento e a sensibilidade, promove o desenvolvimento da formação para a cidadania através da aquisição e do desenvolvimento de certos valores sociais, democráticos e humanitários (autonomia, responsabilidade, liberdade, direitos e deveres), “que se enraízam não só ao nível dos discursos e tomadas de posição, mas sobretudo ao nível dos comportamentos íntimos e quotidianos, porque o jogo teatral se inscreve numa experiência do corpo e do tempo.”¹

Felizmente Há Luar, escrito em 1961, apesar de ter como pano de fundo o regime absolutista do séc. XIX, só veio a ser representado em França, em 1969, por deixar (ante)ler o regime salazarista. Calar o teatro (e toda a arte intervencionista) como instrumento de consciencialização e promoção sociocultural era a grande aspiração do regime, o que empobrecia, fatalmente, o nosso património cultural, não fosse a eclosão relativamente rápida do 25 de Abril.

A obra faz uma análise crítica da sociedade do 1º quartel do século XIX mas, como metáfora político-social, tem como objectivo levar o leitor/espectador a reflectir sobre a situação que se vivia então em Portugal. Num país onde a censura queimava livros e prendia escritores, o leitor só poderá ler nas entrelinhas – do antigo regime absolutista miguelista, facilmente se deduz o que Sttau Monteiro quer pôr em causa: as condições de vida do povo explorado face ao poder instituído que gozava de prerrogativas e explorava os mais pobres sem se questionar.

¹ I. A. Costa (1998). *Jogar a existência. Para que é que Serve o Teatro*. Lisboa: Instituto Português das Artes do Espectáculo e Livros Cotovia.

Ainda que a acção se situe num tempo anterior, a obra deixa ler a época que precede o 25 de Abril e vem trazer alguma informação aos alunos que, gozando dos direitos conquistados nessa data histórica, aprofundarão a sua consciência crítica face ao modo como se vivia em tempo de repressão. Através da análise da peça, podem aperceber-se das dificuldades sofridas, da existência de indivíduos que são símbolo da consciência popular e que mantêm acesa a esperança de liberdade e de outros que, pertencentes igualmente à classe popular, se deixam alienar e representam o papel de denunciadores sem escrúpulos, agindo contra a própria classe a que pertencem.

E porque o público é a força motriz do avanço do processo histórico e representa a tensão para o futuro, o mundo pode ser objecto de transformação do homem. Cabe-lhe o papel de encontrar soluções e pôr em prática o que Brecht disse: “entregar o mundo aos homens para que eles o transformem com o cérebro e o coração”, ou partilhar da opinião de Luiz Francisco Rebello que afirma ser o teatro: “um espelho que não se limita a reproduzir a imagem aparente do mundo e dos homens que nele agem e antes desvenda o motor interno dos seus actos, que não se identifica com a face exterior da realidade e antes a ilumina por dentro, que despedaça as formas imutáveis em que se fixa e cristaliza e a expõe no seu movimento dialéctico, em constante transformação.”²

Neste módulo, o aluno contacta com o romance saramaguiano que, atravessado pela História, foge à génese do romance histórico tradicional, integrando uma dimensão original do romance contemporâneo. Problematizando a História, *Memorial do Convento* faz uma análise detalhada de acontecimentos, apresentando a sua versão romanesca e interagindo com o que de fictício a História sugere. Neste contexto, o romance apresenta-nos uma instância que controla a narrativa, no sentido de reinterpretar a História, utilizando propositadamente juízos críticos e valorativos, perpassados de ironia. A orientação da narrativa torna-se claramente ideológica, demonstrando uma especial preferência pela transgressão – transgressão face aos valores e à ordem vigente e transgressão discursiva – numa postura irreverente no modo como olha o passado e o evoca.

Saramago utiliza um discurso anti-épico que assume um posicionamento de contra-poder e pretende desmascarar prioritariamente o presente português. Assim, o tempo da escrita para o qual somos constantemente remetidos sobrepõe-se, afinal, ao tempo da História, entendido como momento petrificado e potencial subversivo, num processo dinâmico no qual se tece uma relação de cumplicidade lógica entre narrador e leitor. Mas encontramos, também, neste romance, uma das mais belas e épicas páginas: o caminho percorrido pelos trabalhadores ao transportarem as pedras de Pêro Pinheiro até Mafra. São os trabalhadores, aqueles que habitualmente são marginalizados pela História afinal, quem aqui desempenha um papel preponderante, elevados à categoria de heróis pelo seu esforço e pela contingência do seu trabalho. Nestas páginas, o povo adquire forma e identidade, nem que para isso a ficção tome a incumbência de nomeá-lo para lhe dar vida, preenchendo as zonas esquecidas dos sem-história.

A escrita romanesca é produtora de mitos. Ao ensaiar ideias, ao criar os seus próprios códigos, ao (re)inventar o discurso ficcional, Saramago coloca em questão a temática da construção – construção de um convento, construção de uma passarola, a obra literária enquanto construção – onde “coexiste

² L. F. Rebello (1971). *O Jogo dos Homens*. Lisboa: Edições Ática.

um sentido de compaixão humana, (...) dilaceradoramente profundo, com um sentido de solidariedade que se reflecte (...) num requintado respeito pelo leitor, a quem se pede – ou se deduz – que reflecta, analise e se torne consciente de que, ao contrário do que disse uma vez um grande poeta espanhol num momento de estouvamento «o mundo está mal feito»³.

Com todas as competências adquiridas e aperfeiçoadas, dado o carácter finalizador das aprendizagens deste módulo, o aluno é, assim, enquanto leitor, convidado a interagir de forma crítica e criativa com os textos, respondendo aos seus apelos, procurando a “nova verdade” que se instala no discurso pelo dizer mais do que ficou dito e pela imaginação, factores que constituem peças fundamentais na criação de histórias.

³ J. Alfaya (1993).O compromisso moral e político na obra de José Saramago ou o leitor espanhol perante José Saramago. *Vértice* nº 52.

2	Competências visadas	
Competências transversais		
<p>De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; operações de planificação, execução e avaliação de textos orais e escritos; pesquisa em vários suportes; mobilização de saberes adquiridos e recurso a instrumentos de análise já utilizados; elaboração de ficheiros; utilização das TIC Formação para a cidadania: apresentação e defesa de opiniões; reconhecimento do processo dialéctico na transmissão dos valores da herança política, social e cultural; reconhecimento da importância da herança do passado na construção do presente; assunção de valores da democracia, da liberdade e da responsabilidade como valores consensuais a defender; desenvolvimento do espírito de grupo para avaliação crítica de comportamentos e situações</p>		
Competências nucleares		Conteúdos
Leitura		Textos informativos diversos
Leitura literária		<i>Felizmente Há Luar</i> , de Luís Sttau Monteiro <i>Memorial do Convento</i> , de José Saramago
Compreensão Oral		Documentários sobre a ditadura Canções de intervenção Entrevistas do autor Documentários
Expressão Oral		Debate Exposição
Expressão Escrita		Dissertação
Funcionamento da Língua	Previsível	Texto Tipologia textual
	Potencial	Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores
3	Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Adequar o discurso à situação comunicativa ▪ Distinguir factos de sentimentos e opiniões ▪ Reconhecer a dimensão estética da língua ▪ Contactar com autores do património cultural nacional e universal ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir com os universos temporais recriados pelos textos ▪ Confrontar as coordenadas sociais, históricas e ideológicas de épocas distintas ▪ Interagir de forma crítica e criativa com os universos textuais ▪ Reflectir sobre as relações intertextuais, através do confronto dos universos de referência das obras analisadas ao longo dos módulos 		

4 | **Âmbito dos Conteúdos**

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos processuais e os conteúdos declarativos. Quanto aos primeiros, deve consultar-se a página 9 e tomar como referência o quadro aí inserido.

O elenco dos conteúdos declarativos e sua especificação organizam-se por competência nuclear.

COMPREENSÃO ORAL
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas. Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral
Textos:
<ul style="list-style-type: none">. Entrevista. Documentários. Canções. Debate (identificação de):<ul style="list-style-type: none">– objectivos– tema– estrutura– fórmulas de abertura, de encadeamento e de fecho– funções (moderador, secretários, participantes e observadores)– regulação do uso da palavra– normas reguladoras (princípios de cooperação e cortesia)– argumentos e contra-argumentos– códigos utilizados (linguístico, paralinguístico, quinésico e proxémico)

EXPRESSÃO ORAL

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
- . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral

Textos:

. Exposição

. Debate

. organização:

- objectivos
- selecção do tema
- previsão de recursos logísticos e humanos
- estabelecimento de contactos com intervenientes
- informação ao público através de vários suportes

. participação (identificação de):

- estrutura
- fórmulas de abertura, de encadeamento e de fecho
- funções (moderador, secretários, participantes e observadores)
- regulação do uso da palavra
- normas reguladoras (princípios de cooperação e cortesia)
- argumentos e contra-argumentos
- códigos utilizados (linguístico, paralinguístico, quinésico e proxémico)

EXPRESSÃO ESCRITA

- . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto
- . Intencionalidade comunicativa
- . Relação entre o locutor e o enunciado
- . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas

Textos:

. Dissertação

- estrutura: introdução, desenvolvimento (tese, antítese, síntese), conclusão
- conteúdo
- estilo
- tipos de argumentos
- progressão temática e discursiva
- conectores predominantes

LEITURA

. O verbal e o visual ⁴

- a imagem fixa e em movimento
 - . funções da imagem (argumentativa e crítica)

Textos:

. Textos informativos diversos

. Textos de teatro

- leitura literária: *Felizmente Há Luar*, de L. de Sítua Monteiro (leitura integral)
 - . modo dramático
 - . paralelismo entre o passado representado e as condições históricas dos anos 60: denúncia da violência e da opressão
 - . valores da liberdade e do patriotismo
 - . aspectos simbólicos

. Textos narrativos e descritivos

- leitura literária – *Memorial do Convento*, de José Saramago (leitura integral)
 - . categorias do texto narrativo
 - . estrutura
 - . dimensão simbólica/histórica
 - . visão crítica
 - . linguagem e estilo

. Textos para leitura em regime contratual

- contrato de leitura a promover ao longo do módulo
- textos a ler: um livro de poesia **ou** um romance **ou** um texto de teatro das literaturas nacional ou universal
- reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa.

FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

. Pragmática e Linguística Textual

- Texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)
- Tipologia textual
 - . protótipos textuais

. Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores

⁴ Textos/imagens que permitam uma interacção profícua com os outros textos enunciados.

5 Situações de Aprendizagem/Avaliação

Apesar das interdições ao longo do tempo, o teatro terá sempre a função de encorajar os homens a dizer não a tudo o que o agrilhoa, o rebaixa, mutila e oprime e a desafiar o *status quo* do poder adquirido. O teatro é fenómeno cultural e social, palco para a dureza da verdade e promessa de libertação.

Em 1961, data da publicação de *Felizmente Há Luar*, o teatro, acto criador e actuante, era inimigo do poder e, como acção humana interpretada e esclarecida, crítica e progressiva, denunciou injustiças e criou um público-alvo, não apenas uma elite, mas o cidadão comum, apelando à sua reflexão crítica com vista à desalienação para o transformar, tal como Althusser refere, “em actor que entra em cena quando a peça termina e que irá concluí-la na vida.” Todavia, só com o 25 de Abril isso se pôde concretizar.

O que se pretende com a análise da peça já referida é gravar na memória, componente essencial da consciência e do imaginário individual, uma imagem que actualize a dimensão histórica e colectiva da vida social, é formar cidadãos que analisem textos de teatro e se coloquem em confronto com a realidade para aprender a resistir à implementação de uma resignada harmonia que a sociedade parece querer oferecer-lhes, um estado de torpor e embotamento a que o auto-contentamento lúdico conduz e onde o confronto do indivíduo com a realidade não existe. (Re)criar o texto é tarefa que o aluno deve aprender a fazer por gosto, lendo, repetindo, improvisando, transformando.

Uma vez que o estudo de *Felizmente Há Luar* é um dos conteúdos deste módulo, pela mensagem que veicula e porque actualiza um momento da História, é necessário (re)construir o texto para ler a metáfora que ele encerra e (re)inventar o espectáculo teatral.

Da escrita de *Memorial do Convento* ressalta a evidência dos processos multimodais utilizados pelo autor, enquanto produtor de uma efabulação literária. Esses processos constituem um todo significativo donde emergem as componentes fundamentais do universo ficcional, onde se entrecruzam vozes, proporcionando uma relação interactiva com o leitor. A voz original do narrador, por exemplo, donde tudo parece partir e onde tudo parece ser possível conceber, conduz o leitor a uma nova forma de poder criativo que, na viagem do texto, nos surpreende e nele nos faz permanecer.

As situações de aprendizagem a desenvolver devem, pois, explorar esse poder criativo e essa relação interactiva entre as vozes do texto e o leitor, preenchendo vazios sugeridos, atendendo aos pormenores mínimos e até às oscilações labirínticas do narrador enquanto personagem de dois tempos. A exploração da intertextualidade e da multiplicidade de discursos referentes quer à História quer à ficção pode transportar à descoberta das referências a diversos outros escritores, sendo as camonianas

e as pessoas utilizadas com o intuito de produzir um discurso anti-épico, que desmascare a fragilidade do presente, evocando coisas já escritas e já lidas.

Sendo o módulo final, pode dar lugar à reflexão intertextual, convocando obras, autores e tipologias textuais estudados nos módulos anteriores e constituindo-se como um momento de verdadeira cooperação com os textos na construção de sentidos e na emergência de potencialidades criativas.

O debate é, de novo, introduzido para reforçar o desenvolvimento da competência da formação para a cidadania, pelos temas que o estudo das obras suscita, tendo em conta que o objectivo é levar os alunos a aprofundar o conhecimento sobre o período metaforizado em *Felizmente Há Luar* e sobre as transformações que a sociedade portuguesa sofreu após o 25 de Abril, ou sobre o universo ficcional do romance de Saramago.

A dissertação foi a tipologia textual escolhida para este módulo por exigir, por parte do aluno, uma maior competência de expressão escrita já adquirida neste momento da aprendizagem. É importante que o professor ponha em prática os conteúdos processuais para a produção desta tipologia textual, para que o aluno aprenda a produzi-la autonomamente, atribuindo a esta tarefa o tempo necessário que ela exige.

Apresentam-se algumas actividades que podem constituir situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Ida ao teatro
- Reescrita da peça (utilizando a ironia ou uma linguagem do quotidiano dos alunos ou alterando o final)
- Transformação do texto dramático em narrativa
- Debates sobre temas subjacentes à peça e ao romance
- Pesquisa sobre os acontecimentos históricos referidos
- Pesquisa sobre os autores, os contextos e as obras
- Constituição de ficheiros/base de dados de autores e personagens
- Visita de estudo a Mafra
- Organização de um dossier sobre Saramago: biografia, obras, países onde é traduzido, recolha de informação sobre o prémio Nobel em 1998
- Prática do funcionamento da língua

- * Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- * Diário da Turma
- * Livro da Turma
- * *Portfolio*
- * Oficina de escrita
- * Contrato de leitura

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de um debate em que a própria organização seja tarefa dos alunos;
- dois testes de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta ao contrato de leitura;
- planificação, textualização e revisão de uma dissertação; participação activa e empenhada nas actividades de oficina de escrita.

6 | Bibliografia / Outros Recursos

- AAVV. (1992). O Teatro e a Interpelação do Real. *Actas do 11º Congresso da Associação Internacional de Críticos de Teatro*. Lisboa: Edições Colibri.
- Althusser, L. (1975). *Pour Marx* (12ª ed.). Paris: François Maspero.
- Árias, J. (1998). *José Saramago; El Amor Posible*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Arnault, A. P. (1996). Memorial do Convento: *História, Ficção e Ideologia*. Coimbra: Fora do Texto.
- Barata, J. O. (1991). *História do Teatro Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Barbosa, P. (2002). *Arte, Comunicação e Semiótica*. Porto: Edições UFP.
- Berrini, B. (1998). *Ler Saramago: o Romance*. Lisboa: Caminho.
- Brecht, B. (s/d). *Estudos sobre Teatro*. Col. Problemas, n.º 1. Lisboa: Portugalíia Editora.
- Cintra, L. M. (1997). Mateus, Osório, Osório Mateus, José Alberto, J. A., O. M. Como se Escreve?. *Revista Românica*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Costa, H. (1997). *José Saramago, o Período Formativo*. Lisboa: Caminho.
- Gérard, G. e Ouellet, R. (1980). *O Universo do Teatro*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Gorghi, A. (1992). *Blimunda* (libretto e ópera). Milão: Ricordi.
- Grossegesse, O. (1999). *Saramago Lesen. Werk, Leben, Bibliographie*. Berlim: Edition Tranvía.
- Gutkin, A. (1971). O Teatro, a Crítica e a Sociedade. *Cadernos Peninsulares*, n.º 5. Lisboa: Ulmeiro
- Jones, H. T. (1990). Memorial do Convento: *a Textual Construction of Myth and History* (tese). University of North Carolina at Chapel Hill.
- Júlio, M. J. N. (1999). Memorial do Convento *de José Saramago: Subsídios para uma Leitura*. Lisboa: Editora Replicação.
- Kowzan, T. (1993). *Sémiologie du Théâtre*. Tours: Editions Nathan.
- Lopes, O. (1986). Memorial do Convento. *Os Sinais e os Sentidos*. Lisboa: Caminho.
- Lourenço, E. (1994). O Memorial ou da história profana com a história santa. *O Canto do Signo*. Lisboa: Presença.
- (1994). Saramago: um teólogo no fio da navalha. *O Canto do Signo*. Lisboa: Presença.
- Mattoso, J. (dir.) (1993). O Liberalismo (1807-1890). *História de Portugal* (vol. V). Lisboa: Círculo de Leitores.
- Moniz, A. (1995). *Para uma Leitura de Memorial do Convento de José Saramago: uma Proposta de Leitura Crítico-Didáctica*. Lisboa: Editorial Presença.
- Mourre, M. (s/d). *Dicionário de História Universal* (Vol. III). Lisboa: Ed. Asa.
- Osório Mateus, J. A. (1977). *Escrita de Teatro*. Lisboa: Livraria Bertrand.
- Pavis, P. (1987). *Dictionnaire du Théâtre*. Paris: Messidor/Ed.Sociales.
- Rebello, L. F. (1971). *O Jogo dos Homens*. Lisboa: Edições Ática.
- (1972). *História do Teatro Português* (2ª ed.). Col. Saber, n.º 68. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- Rosas, F. (1989). A crise do Liberalismo e as origens do autoritarismo moderno e do Estado Novo em Portugal. *Penélope*, n.º 2. Fevereiro.
- (1994). O Estado Novo (1926-1974). José Mattoso (dir). *História de Portugal* (vol. VII) Lisboa: Círculo de Leitores.

- Roubine, J-J. (1998). *Introduction aux Grandes Théories du Théâtre*. Paris: Dunot.
- Ryngaert, J-P. (1993). *Lire le Théâtre Contemporain*. Paris: Dunot.
- Sá, V. (1974). *A Crise do Liberalismo e as Primeiras Manifestações das Ideias Socialistas em Portugal (1820-1852)* (2ª ed.). Lisboa: Seara Nova.
- Sarrazac, J-P. (2001). Poétique du Drame Moderne et Contemporain. *Études Théâtrales* 22.
- Soares, S. (2001). O Teatro feito Palavra, Corpo e Luz. *Cadernos*. Almada: Companhia de Teatro de Almada.
- Ubersfeld, A. (1982). *Lire le Théâtre*. Paris: Ed.Sociales.
- (1996). *Les Termes Clés de l'Analyse du Théâtre*. Paris: Ed. du Seuil.
- Vigeant, L. (1989). *La Lecture du Spectacle Théâtral*. Leval: Ed. Mondia.

Jornais e Revistas:

- Para que é que Serve o Teatro*. Revista de ensaio e ficção. Teatro escrito(s). Lisboa: Instituto Português das Artes do Espectáculo e Livros Cotovia.
- Revista Crítica de Ciências Sociais*, n.ºs 18/19/20 (1986, Fevereiro). Memorial do Convento ou a emergência da História, de C. Reis.
- Diário de Notícias* (1988, 14 de Abril) Memorial do Convento. Uma personagem chamada língua portuguesa, de P. Alvim. Lisboa.
- Jornal da Tarde* (1989) A perfeição estilística da prosa de Saramago, de Ó. D'Ambrósio. São Paulo.
- Vértice* nº14 (1989, Maio). Entrevista com José Saramago, de M.Gusmão.
- Vértice* nº 52 (1993) O compromisso moral e político na obra de José Saramago ou o leitor espanhol perante José Saramago, de J. Alfaya,
- Vértice*, Lisboa, II série (1993, Janeiro-Fevereiro). A consciência da história na ficção de José Saramago, de L.R. Sousa.
- Colóquio/Letras*, nº 120. A metaficção historiográfica de José Saramago, de H. Kaufman.
- Colóquio/Letras*, nº120. Inquisição: entre história e ficção na narrativa portuguesa, de P.Pereira.
- Visão*, (1998, 10 de Dezembro). A vida segundo José Saramago, de F. Melo.
- Colóquio/Letras* (2000). José Saramago – o Ano de 1998.

Sítios:

<http://www.instituto-camoes.pt/bases/100livros/sttaumonteiro.htm>

www.instituto-camoes.pt/escritores/saramago.htm. – consultado em 12/11/04

4. Bibliografia / Outros Recursos

Avaliação

1 – Textos:

Bachman, L. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. O.U.P.

Aborda considerações básicas relativas ao desenvolvimento e uso de testes: a natureza da medição, contextos determinantes do uso dos testes e a natureza da relação entre as competências/capacidades a avaliar e os métodos de avaliação usados para os medir.

Coelho, C. e Campos, J. (2003). *Como Abordar ... o Portfolio na Sala de Aula*. Porto: Areal Editores.

O *portfolio*, como instrumento de avaliação, preconiza a autonomia do aluno, construtor da sua própria aprendizagem, sendo o professor o regulador de todo o processo. As autoras estabelecem as diferenças entre as teorias tradicionais e a teoria construtivista e salientam as vantagens do *portfolio* para avaliar não só o produto, mas também o processo.

Lussier, D. (1992). *Evaluer les Apprentissages dans une Approche Communicative*. Paris: Hachette.

Acentua o valor pedagógico da avaliação, sublinhando o seu papel determinante para a progressão das aprendizagens em línguas. Apresentam-se as noções e os princípios de base em que se apoiam os especialistas em docimologia. Fornecem-se exemplos concretos de situações e actividades comunicativas para avaliar a compreensão e produção, na oralidade e na escrita.

McNamara, T. (2000). *Language Testing*. O.U.P.

Trata de questões de avaliação como o desenvolvimento de testes, o processo de correcção e avaliação, a validade, a medição e a dimensão social da avaliação.

Ribeiro, L. C. (1994). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

Pretende constituir-se como uma introdução aos problemas da avaliação da aprendizagem escolar, abordando, em linhas genéricas, operações fundamentais do processo de planificação e avaliação dos resultados de ensino. Apresenta um conjunto de materiais que respondem às questões práticas que se levantam no dia-a-dia da actividade do professor.

Vieira, F. & Moreira, M. A. (1993). *Para além dos Testes. A Avaliação Processual na Aula de Inglês*. Braga: Inst. Ed. U. Minho.

Aborda o problema da avaliação, perspectivando-o para além dos momentos e instrumentos formais habitualmente considerados. Apresenta um conjunto de materiais centrado, sobretudo, na auto e co-avaliação, prontos a usar ou a adaptar por todos os professores de línguas.

2 – Sítios da Internet (consultados em 11/05/2005):

Endereços	Descrição
http://www.gre.org/writing.html	Sítio sobre a escrita e sua avaliação.

Didáctica Geral da Disciplina

1 – Textos

AAVV. (2000). *Dicionário de Metalinguagens da Didáctica*. Porto: Porto Editora.

AAVV. (2000). *Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina.

Conjunto de comunicações apresentadas no V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura, da Universidade de Coimbra. Nestes textos, são apresentados os mais recentes estudos teóricos dos vários domínios que constituem as disciplinas de línguas, seu ensino-aprendizagem e avaliação. São ainda sugeridas algumas actividades e apresentados instrumentos que poderão ser utilizados em aula.

- AAVV. (1999). *I Jornadas Científico-Pedagógicas de Português*. Coimbra: Almedina.
Conjunto de comunicações apresentadas em congresso, cujo objectivo «foi promover o debate em torno de questões fundamentais que o ensino da língua e da literatura suscita, a saber: as relações entre a prática pedagógica e rumos mais recentes da investigação na área da Linguística e dos Estudos Literários, os conteúdos curriculares dos Programas de Português dos Ensinos Básico e Secundário, o estatuto e as funções dos manuais escolares, a didáctica e a pedagogia da leitura e a problemática da avaliação».
- Amor, E. (1993). *Didáctica do Português*. Lisboa: Texto Editora.
Aborda a didáctica da disciplina na sua globalidade, desde a fase de planificação até à avaliação. Apresenta um enquadramento teórico e alguns instrumentos metodológicos que permitem identificar a natureza das fontes, os conceitos básicos e as linhas de evolução da Didáctica da Língua Materna nos últimos anos. Permitem ainda converter esse saber na actualização de elementos e etapas essenciais do processo de ensino-aprendizagem da disciplina. A segunda parte percorre individualmente os diversos modos comunicativos (oralidade, leitura e escrita), apresentando o suporte teórico específico de cada um e sugestões operacionais adequadas às diversas abordagens expostas.
- Lomas, C. (2003). *O Valor das Palavras (I): Falar, Ler e Escrever nas Aulas*. Porto: Edições ASA.
O livro traz um valioso contributo a áreas fundamentais de educação linguística – a comunicação oral, a leitura, a escrita – ao propor um olhar de conjunto sobre os diferentes domínios enunciados, a partir de uma referenciação teórica fortemente articulada com as práticas pedagógicas.
- Martins, M. R. D. et al. (1992). *Para a Didáctica do Português*. Lisboa: Ed. Colibri.
Remete para o ensino científico da língua materna e apresenta vários estudos: reflexão sobre o desenvolvimento linguístico e cognitivo integrados, papel da língua *input* e seus diferentes ambientes para o processo da aquisição, função da entoação na comunicação linguística quotidiana, o processo de compreensão na leitura e o conhecimento linguístico e, finalmente, reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua em trabalho laboratorial – oficina de língua.
- Reis, C. & Adragão, J.V. (1992). *Didáctica do Português*. Lisboa: U. Aberta.
Apresenta os princípios metodológicos da Didáctica da Língua e da Literatura e propostas práticas.
- Santos, A. M. R. & Balancho, M. J. (1992). *A Criatividade no Ensino do Português*. Lisboa: Texto Editora.
Desenvolve o tema da Criatividade no ensino do Português com base nas experiências realizadas pelas autoras que recorrem a uma metodologia que implica o risco, o inédito, inventando novos suportes materiais e instrumentos de execução, alterando as regras do jogo.
- Sequeira, F. et al. (org.) (1990). *O Ensino-Aprendizagem do Português. Teoria e Práticas*. Braga: Univ. do Minho.
Colectânea de estudos sobre o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, pretende contribuir para a construção de um saber mais aprofundado sobre a didáctica da língua materna e os factores que a contextualizam, sublinhando a natureza complexa e variada do processo de ensino-aprendizagem do Português enquanto objecto de investigação.
- Tochon, F. V. (1995). *A Língua como Projecto Didáctico*. Porto: Porto Editora.
Apresenta um modelo de acção didáctica construído a partir de observações feitas por professores com bastante experiência de ensino. O autor privilegia a pedagogia do projecto, e a oficina de escrita permite-lhe fazer a integração de práticas que implicam capacidades dos domínios da oralidade, da escrita, da leitura e da gramática. São relatadas experiências que demonstram a originalidade do pedagogo e a pertinência do quadro teórico elaborado.

2 – Sítios da Internet (consultados em 11/05/2005):

Endereços	Descrição
http://www.geocities.com/Athens/9239/	Uma página que apresenta as várias Teorias da Aprendizagem.

Escrita

1 – Textos:

Assunção, C. & Rei, J. E. (1999). *Escrita*. Lisboa: ME-DES.

Bach, P. (1991). *O Prazer na Escrita*. Porto: Ed. Asa.

Articula leitura, funcionamento da língua e narratologia. O método de trabalho descrito ao longo do livro baseia-se num princípio essencial, a superioridade da expressão. Segundo o autor, inspirando-se em exemplos tirados da literatura ou produzidos pelo próprio grupo-turma, o aluno é levado por técnicas particulares, próprias para libertar a sua imaginação, a construir narrativas mais ou menos acabadas, resolvendo assim um certo número de problemas técnicos, de maneira a adaptar a mensagem emitida ao seu destinatário.

Cornaire, C. & Raymond, P.M. (1999). *La Production Ecrite*. Paris: Clé international.

Apresenta os estudos mais recentes sobre os mecanismos que presidem à aquisição de uma competência de produção escrita. São abordados os mecanismos cognitivos envolvidos na actividade de escrita (organização e funcionamento da memória), modelos de produção, capacidades e estratégias do bom escrevente. São feitas propostas de intervenção pedagógica nas diferentes fases da escrita.

Fonseca, F. I. (org.) (1994). *Pedagogia da Escrita. Perspectivas*. Porto: Porto Editora.

Conjunto de artigos sobre a pedagogia da escrita baseados nos mais recentes estudos nesta área. São apresentadas perspectivas de abordagem que abrangem a planificação, textualização e avaliação da escrita.

Garcia-Debanc, C. (1986). Intérêts modèles du processus rédactionnel pour une pédagogie de l'écriture. *Pratiques*, 49.

Apresentação do modelo de escrita de Hayes e Flower (planificação, textualização, revisão), seguida do relato de uma experiência de aplicação deste modelo.

Gohard-Radenkovic, A. (1995). *L'Ecrit. Stratégies et Pratiques*. Paris: Clé international.

Faz uma abordagem dos principais modos de expressão escrita visando apreender as regras implícitas no seu funcionamento. São propostos um método de aprendizagem linguística e técnica, desde os saber-fazer mais correntes, aos mais complexos: CV, ficha, relatório, síntese, narrativa, comentário, ensaio, dissertação; um treino progressivo e prático, através de actividades de observação, questionamento, reemprego e produção.

Jeoffroy-Faggianelli. (1981). *Metodologia da Expressão*. Lisboa: Ed. Notícias.

Depois de uma análise comparativa da expressão oral e da expressão escrita, a autora desenvolve uma série de exercícios que visam, por um lado, maleabilizar e fortalecer os mecanismos mentais e verbais e, por outro, desenvolver de forma metódica as capacidades de expressão e comunicação.

Jeoffroy-Faggianelli, P. & Plazolles, L. R. (1980). *Techniques de l'Expression et de la Communication*. Paris: Nathan.

Apresenta técnicas de expressão e comunicação, contemplando a pesquisa e tratamento da informação, bem como a elaboração de vários tipos de texto.

- Pereira, M. L. A. (2000). *Escrever em Português. Didácticas e Práticas*. Porto: Ed. Asa.
Este livro apresenta um estudo aprofundado sobre a Didáctica da Escrita, aliando a fundamentação teórica, a análise das práticas e a proposta de pistas de investigação. A informação bibliográfica abundante e actualizada reveste-se de grande interesse e utilidade para todos aqueles que se interessam por uma mudança qualitativa no ensino-aprendizagem da Escrita.
- Serafini, M. T. (1986). *Como se faz um Trabalho Escola*. Lisboa: Ed. Presença.
Demonstra que a escrita é o resultado de operações elementares que devem ser ensinadas e aprendidas. A primeira parte apresenta todas as fases de elaboração de um texto escrito; a segunda propõe métodos de ensino, correcção e avaliação de um tema; a terceira apresenta os fundamentos teóricos da escrita e metodologias para géneros complementares e propedêuticos ao tema-ensaio: resumo, apontamentos, relatório, recensão, texto de carácter literário, entre outros.
- Vilas-Boas, A. J. (2001). *Ensinar e Aprender a Escrever: Por uma Prática Diferente*. Porto: Edições Asa.
O livro apresenta uma proposta que vai no sentido de se abandonar de vez os métodos antigos e desajustados, centrados no texto-produto, e enveredar por uma abordagem do ensino-aprendizagem da escrita que privilegie o texto-processo, a correcção oral, o acompanhamento personalizado do aluno, através da prática das oficinas de escrita.

2 – Sítios da Internet:

Endereços	Descrição
http://www.esplanade.org/	Nesta esplanada pode-se participar em concursos, discussão de temas, construção de foto-romances e aceder a sugestões pedagógicas.
http://ecrits-vains.com/atelier/atelier.htm	Oficina de escrita.
http://www.diarist.net/	Para ver e aprender escrita diarística e outros tipos de texto
http://www.cybertribes.com/framesJT007.html	Escrita criativa: métodos criativos; escolha de um método; processos de leitura; leitura da imprensa.
http://www.restena.lu/lmr/devoirs/dissert.html	Planos, conselhos práticos e exemplos de dissertações.

Funcionamento da Língua

1 – Textos:

- AAVV. (1989). ... *Et la Grammaire. FDM, n.º spécial*. Fev/Mars. Paris: Hachette.
Conjunto de ensaios que aborda as perspectivas mais recentes da gramática e seu ensino.
- Adam, J. M. (1985). *Quels Types de Textes?. FDM, n.º 192*. Paris: Hachette.
Artigo que apresenta uma tipologia dos discursos e dos textos.
- Assunção, C. & Rei, J. E. (1998). *Gramática*. Lisboa: ME-DES.
- Assunção, C. & Rei, J. E. (1998). *Vocabulário*. Lisboa: ME-DES.
- Bachmann, C., Lindenfeld, J. & Simonin, J. (1991). *Langage et Communications Sociales*. Paris: Hatier/Didier.
Faz o ponto da situação das pesquisas sobre a linguagem e as comunicações sociais que ocorreram no mundo anglo-saxónico nos anos setenta. Ele constitui uma introdução sistemática aos trabalhos de Hymes e Gumperz, de Labov, de Goffman, de Sacks e Schegloff ou de Garfinkel, sobre as relações que se estabelecem quotidianamente entre linguagem e sociedade.

- Besse, H. & Porquier, R. (1991). *Grammaire et Didactique des Langues*. Paris: Hatier/Didier.
Faz a articulação metodológica entre as teorias e as práticas gramaticais em aulas de língua. A primeira parte trata da epistemologia do saber gramatical; a segunda centra-se nas práticas gramaticais em aula e nos manuais de língua; a terceira sobre aprendizagem da gramática e as gramáticas de aprendizagem.
- Broncart, J.-P. (1996). *Activité Langagière, Textes et Discours*. Lausanne: Delachaux et Niestlé S.A..
O objectivo do livro é apresentar um quadro teórico, tratando ao mesmo tempo os textos como produções sociais, a problemática da sua arquitectura interna e as operações que subentendem o seu funcionamento. Explica a relação entre a língua como sistema semântico-sintáctico autónomo e os textos como entidades manifestamente em interdependência com o seu contexto social de produção. Alguns capítulos centram-se no estatuto dos textos, nos problemas teóricos e metodológicos que a sua análise coloca e os problemas didácticos que o seu ensino pode levantar.
- Casteleiro, J. M. et al. (1982). A língua e a sua estrutura. *Escola Democrática*. Lisboa: Ministério da Educação.
"A língua e a sua estrutura" é uma sequência de artigos nos quais são apresentadas descrições de aspectos sintácticos, semânticos e lexicais.
- Cunha, C. & Cintra, L. F. L. (1984). *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (3ª ed.). (1986). Lisboa: Edições Sá da Costa.
A *Nova Gramática do Português Contemporâneo* descreve o português actual na sua forma culta, embora descreva também aspectos da linguagem coloquial. A Gramática apresenta ainda as diferenças no uso entre as modalidades nacionais e regionais do português, principalmente entre as variedades europeia e americana.
- Dubois, J. et al. (1993). *Dicionário de Linguística*. S. Paulo: Cultrix.
- Faria, I. H. et al. (org) (1996). *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Ferreira, J. A. (1989). *Bibliografia Selectiva da Língua Portuguesa*. ICALP: Ministério da Educação.
- Germain, C. & Séguin, H. (1998). *Le Point sur la Grammaire*. Paris: Clé international.
Faz o ponto da situação sobre os mais recentes conhecimentos e pesquisas relativos aos três grandes tipos de gramáticas: de aprendizagem, destinadas aos aprendentes; de ensino, destinadas aos professores; de referência, destinadas aos linguistas e didactistas. Aborda igualmente os problemas ligados ao ensino e aprendizagem da gramática.
- Heringer, H. & Lima, J. P. (1987). *Palavra Puxa Palavra*. Ed. Ministério da Educação e Cultura.
Palavra Puxa Palavra, versão livre e alargada para a língua portuguesa de *Wort für Wort*, parte de problemas de comunicação para validar a tese que preconiza que uma teoria gramatical, sendo parte de uma teoria comunicativa, está integrada numa teoria da interpretação.
- Lima, J. (org. e int.) (1983). *Linguagem e Acção: da Filosofia Analítica à Linguística Pragmática*. Lisboa: Ed. Apáginastantas, Materiais Críticos.
É um livro constituído por cinco estudos da pragmática: uma linguística pragmática ou uma pragmática em linguística?, performativo-contrastivo, o que é um acto linguístico, querer dizer, compreendemos nós o que um falante quer dizer ou que uma expressão significa?. Estes textos analisam toda a problemática dos conceitos referentes a comunicação e significado.
- Maingueneau, D. (1997). *Os Termos-Chave do Discurso*. Lisboa: Gradiva.
Pretende ajudar os estudantes e estudiosos de disciplinas vocacionadas para a análise de textos, orais ou escritos, a orientarem-se na terminologia da análise do discurso. Não pretendendo dar a definição correcta, ela precisa as principais acepções em uso nas publicações da especialidade.
- Mateus, M. H. & Xavier, M. F. (org.) (1990). *Dicionário de Termos Linguísticos*. Lisboa: Cosmos.
- Mateus, M. Helena et al. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa*. Col. Universitária. Lisboa: Ed. Caminho.
Gramática da Língua Portuguesa, dividida em seis partes, respectivamente: I – Língua Portuguesa: unidade e diversidade; II – uso da Língua, interacção verbal e texto; III – aspectos

semânticos da gramática do Português; IV – aspectos sintácticos da gramática do Português; V – aspectos morfológicos da gramática do Português e VI – aspectos fonológicos e prosódicos da gramática do Português, aumentando a cobertura linguística e o aprofundamento das análises feitas na publicação anterior.

Moirand, S. (1990). *Une Grammaire des Textes et des Dialogues*. Paris: Hachette.

Fornece utensílios para descrever o funcionamento e organização dos textos e dos diálogos que se encontram no quotidiano e no universo dos *media*. Mostra como os factos de língua interferem no objectivo comunicativo dos discursos e das conversações. Apresentando-se como iniciação metódica à análise de cerca de 60 documentos, abre pistas para actividades pedagógicas diversificadas e prepara para leituras teóricas complementares.

Peres, J. A. (1984). *Elementos para uma Gramática Nova*. Coimbra: Almedina.

Postula a construção de uma gramática integrada que incluirá quatro componentes: ilocutória, semântica, textual e formal.

Peres, J. A. & Mória, T. (1995). *Áreas Críticas da Língua Portuguesa*. Lisboa: Ed. Caminho.

O livro parte da análise de textos jornalísticos, produzidos entre 1986 e 1994, para a descrição dos fenómenos linguísticos que são objecto de seis áreas consideradas críticas, nomeadamente estruturas argumentais, construções passivas, construções de elevação, orações relativas, construções de coordenação e concordâncias.

Vilela, M. (1995). *Léxico e Gramática*. Coimbra: Almedina.

Está subdividido em quatro áreas e apresenta como elemento fulcral de análise o léxico; este é a base para a descrição da língua portuguesa e o suporte para a discussão de questões, como as referentes à relação língua/cultura ou ao ensino da gramática.

Weaver, C. (1996). *Teaching Grammar in Context*. Portsmouth: Boynton/Cook Publishers, Inc.

Tal como o título indica, propõe-se o ensino-aprendizagem da gramática integrado no desenvolvimento das competências nucleares da língua.

2 – Sítios da Internet (consultados em 11/05/2005):

Informação sobre a língua portuguesa

<http://www.malhatlantica.pt/jorgefborges.index.html>
<http://www.sci.fi/~huuhilo/portuguese/>
<http://www.ciberduvidas.sapo.pt>
http://www.bibvirt.futuro.usp.br/links/links_lingport.html
<http://www.well.com/user/ideamen/portugal.htm>
<http://alfarrabio.um.geira.pt/>
<http://www.cplp.org/>
<http://www.arts.gla.ac.uk/PortLang/webbies.html>
<http://www.Linguas.com/pesquisa/>
<http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/3783/index5.html>

Leitura

1 – Textos :

AAVV. (1988). *Littérature et Enseignement*. Paris: Hachette.

Organizado nas seguintes partes: situação da didáctica da literatura, história e recepção, texto e sentido, testemunhos. Estes textos aliam reflexões de carácter teórico, propostas práticas e análise das realidades concretas, como as da edição.

Aguiar e Silva, V. M. de (1994). *Teoria da Literatura* (8.ª ed.). Coimbra: Almedina.

Aguiar e Silva, V. M. de (1977). *Competência Linguística e Competência Literária*. Coimbra: Almedina.

Na 1ª parte, o autor analisa a teoria de Chomsky sobre a aquisição, desenvolvimento e utilização do conhecimento linguístico, os debates que esta teoria suscitou e as teorias que se lhe opõem, nomeadamente a de D. Hymes e seus seguidores. Na 2ª parte, o autor analisa as tentativas de

transferência da teoria de Chomsky para o campo da literatura, com especial relevo para as propostas de T.^a van Dijk.

Antão, J. A. S. (1997). *Elogio da Leitura*. Porto: Edições Asa.

O autor apresenta as técnicas associadas a tipos de leitura, equacionando-as face aos objectivos e à necessidade de revalorizar e revitalizar o exercício da leitura. Realça as aplicações pedagógicas da Banda Desenhada e distingue a leitura imagética da leitura alfabética, apresentando os principais objectivos de cada uma.

Arroyo, F. & Avelino, C. (1994). *Leituras Preliminares. Abordagens Paratextuais da Obra Integral*. Lisboa: Plátano Editora.

Este livro fornece pistas de trabalho susceptíveis de motivar a leitura integral da obra a partir do aproveitamento pedagógico dos aspectos paratextuais do livro. Após uma visão histórica e sociológica do livro e uma síntese dos estudos linguísticos e literários sobre os aspectos paratextuais, as autoras aplicam um dispositivo de análise a várias obras dos programas. Finalmente, apresentam um conjunto de fichas desenvolvendo práticas de leitura, escrita e oralidade.

Assunção, C. & Rei, J. E. (1999). *Leitura*. Lisboa: ME-DES

Barata, J. O. (1979). *Didáctica do Teatro. Introdução*. Coimbra: Almedina.

Trata do ensino-aprendizagem do teatro em contexto escolar, incluindo sugestões práticas de actividades.

Carrell, P. L. (1990). Culture et contexte dans la lecture en langue étrangère: rôle des schémas de contenu et des schémas formels. *FDM, n.º Especial*. Paris: Hachette.

Partindo da "teoria dos esquemas" e da sua influência na actual concepção da compreensão dos textos, a autora analisa os processos de interacção entre o texto e o leitor (modelos de compreensão descendentes, ascendentes e interactivos), o papel desempenhado pelos esquemas de conteúdo e esquemas formais no acto de compreender, bem como as implicações pedagógicas que daí decorrem.

Chevalier, B. (1992). *Lecture et Prise de Notes*. Paris: Nathan.

Aborda várias estratégias de leitura numa perspectiva funcional. Para além da descrição destas estratégias e seus fundamentos teóricos, propõe uma série de exercícios conducentes à optimização do trabalho de estudo.

Cicurel, F. (1991). *Lectures Interactives*. Paris: Hachette.

Propõe um conjunto de reflexões e processos pedagógicos integrados numa abordagem da leitura perspectivada como processo em que interagem o leitor, o texto e o contexto. Como mobilizar os conhecimentos do leitor, levá-lo à formulação de hipóteses e desenvolver a sua observação dos textos; como favorecer o seu encontro com o texto e melhorar o seu acesso ao sentido são questões a que este livro procura responder de forma teórico-prática.

Coelho, J. P. (dir.) (1982). *Dicionário de Literatura*. Porto: Figueirinhas.

Cornaire, C. & Germain, C. (1999). *Le Point sur la Lecture*. Paris: Clé international.

Partindo do pressuposto de que o acto de ler exige uma interacção entre leitor e texto, Claudette Cornaire analisa o lugar que a leitura ocupa nas abordagens tradicional, estrutural-behaviorista, estrutural-global áudio-visual, cognitiva e comunicativa, examinando as pesquisas passadas e recentes no domínio da leitura. Problematiza as diversas dimensões relativas ao papel do leitor e à interacção texto-leitor, sobretudo na perspectiva da leitura em segunda língua.

Costa, M. A. (1992). *Leitura: conhecimento linguístico e compreensão. Para a Didáctica do Português*. Lisboa: Ed. Colibri.

Neste artigo, a autora apresenta modelos de leitura que se distinguem pelas teorias que explicam o acto de ler e que estão subjacentes a métodos e atitudes pedagógicas actuais. O texto mostra como formar bons leitores obriga a um conhecimento profundo do acto de ler, das operações cognitivas e linguísticas que a compreensão da língua escrita implica.

- Descotes, M. (coord) (1995). *Lire Méthodiquement des Textes*. Paris: Bertrand-Lacoste.
Livro teórico-prático que situa a «leitura metódica» no cruzamento de 1) uma teoria do sentido ou do texto (domínio literário), 2) uma concepção da leitura (psicolinguística e semiótica), 3) teorias da aprendizagem (psicologia cognitiva, ciências da educação). Depois de expor os fundamentos, objectivos e factores envolvidos na abordagem metódica dos textos, apresenta a organização e análise de sequências práticas de leitura de textos poéticos, narrativos, dramáticos e argumentativos, bem como a leitura de imagens.
- Duchesne, A. & Leguay, T. (1996). *Petite Fabrique de Littérature*. Paris: Editions Magnard.
Estes dois autores, de uma forma divertida, fazem aos seus leitores várias propostas de escrita a partir de textos consagrados. As propostas vão do plágio à paródia, passando pela tradução-adaptação, sem esquecer muitas outras possibilidades como a letra imposta, caligramas, dicionários e falsos provérbios. Todas as propostas são acompanhadas de exemplos, alguns deles das artes plásticas.
- Gengembre, G. (1996). *Les Grands Courants de la Critique Littéraire*. Paris: Editions du Seuil.
Apresentação e explicação sintética das grandes correntes da teoria literária, acompanhadas de indicações bibliográficas.
- Giasson, J. (1993). *A Compreensão na Leitura*. Porto: Ed. Asa.
Após a abordagem da evolução da concepção da compreensão da leitura, a autora analisa um modelo de compreensão que integra três variáveis: o leitor, o texto e o contexto. São propostas intervenções pedagógicas tendo em conta cada um destes factores.
- Jauss, H. R. (1978). *Pour une Esthétique de la Réception*. Paris: Gallimard.
Livro em que o autor expõe a sua teoria da obra de arte, segundo a qual, a arte, portanto a literatura, tem em primeiro lugar e antes de tudo uma função de comunicação. Esta é uma praxis implicando o autor, a obra e o leitor. Segundo o autor, obra é o resultado da convergência do texto e da sua recepção. O conceito de "horizonte de espera" é o conceito central da Estética da Recepção. Esta teoria reveste-se de fundamental importância para a didáctica da leitura e da compreensão em geral.
- Machado, A. M. (org. e dir.) (1996). *Dicionário de Literatura Portuguesa*. Lisboa: Presença.
- Mello, C. (1998). *O Ensino da Literatura e a Problemática dos Géneros Literários*. Coimbra: Almedina.
Partindo dos estudos teóricos sobre os géneros, sobre a leitura e a aprendizagem, a autora empreende uma análise dos programas escolares, sua aplicação prática e resultados obtidos. Na sequência das falhas detectadas, a autora propõe uma didáctica da leitura que introduza, no processo de acesso ao sentidos dos textos, a mobilização eficaz dos conhecimentos possuídos pelo leitor/aluno, tanto literários como extra-literários. Em síntese, trata-se da construção e utilização de uma competência de leitura.
- Moisés, M. (1978). *Dicionário de Termos Literários*. São Paulo: Cultrix.
- Poletti, M.-L. (1988). *La Mise en Scène du Texte. Littérature et Enseignement*. Paris: Hachette.
Como facilitar o acesso do leitor-aluno ao texto? Esta questão, centrada no aluno, motiva a apresentação teórico-prática de várias actividades que, girando à volta do texto, têm em comum a ênfase em abordagens variadas do acto de ler.
- Reis, C. (1997). *O Conhecimento da Literatur*. Coimbra: Almedina.
- Reis, C. & Lopes, A. C. (1994). *Dicionário de Narratologia*. Coimbra: Almedina.
- Rocheta, M. I. & Neves, M. B. (org.) (1999). *Ensino da Literatura, Reflexões e Propostas a Contracorrente*. Lisboa: Edições Cosmos.
Compilação de vários artigos sobre Didáctica da Literatura, o livro pretende, por um lado, homenagear Margarida Vieira Mendes, testemunhando a sua "intensa e fecunda actividade de pesquisa", por outro, lançar uma reflexão sobre vários núcleos de questões centrais em Didáctica da Literatura. Sublinha, ainda, o facto de a leitura literária constituir um caminho de aprendizagem da língua que contribui para a formação integral dos jovens.

Rosenblatt, L. (1970). *Litterature and the Invisible Reader*. Paper presented at the promise of English, 1970. Distinguished Lectures: Chanpaigh, IL.

----- (1978) e (1994). *The Reader, the Text, and the Poem: the Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale: IL, Southern Illinois University Press.

----- (1995). *Literature as Exploration*. New York: Modern Language Association.

Desde 1938 que a autora tem vindo a defender a teoria que o texto não é estático. O leitor interage com o texto a partir das suas experiências/vivências no momento em que cruza o seu olhar com a mensagem do texto e atribui-lhe o seu significado. Não se sabe onde termina o texto do autor e começa a produção do significado do leitor.

Santos, E. M. (2000). *Hábitos de Leitura em Crianças e Adolescentes: Um Estudo em Escolas Secundárias*. Coimbra: Quarteto Editora.

O livro analisa a problemática da leitura enquanto instrumento que permite aos jovens tornar-se sujeitos activos do seu processo de desenvolvimento pessoal e intelectual.

Scholes, R. (1991). *Protocolos de Leitura*. Lisboa: Edições 70.

Empreende a construção de uma abordagem semiótica dos problemas da leitura, da escrita e do ensino. Partindo do princípio de que «o mundo é um texto», o autor estuda vários textos literários e também fotografias, quadros, anúncios de televisão, biografias e romances, para nos apresentar uma discussão clara e acessível em redor de inúmeros temas de teoria literária.

Serafini, M. T. (1991). *Saber Estudar e Aprender*. Lisboa: Ed. Presença.

Guia destinado a alunos e professores de todos os níveis escolares. A parte destinada aos estudantes descreve métodos eficazes de estudo, englobando pesquisa, tratamento da informação, elaboração e apresentação de trabalhos; a parte dedicada aos professores inclui propostas de programação da didáctica dos métodos de estudo e meios de utilizar os diferentes recursos e actividades; na terceira parte são expostos os princípios teóricos relativos ao funcionamento das bases de estudo: memória, compreensão e resolução de problemas.

Shaw, H. (1982). *Dicionário de Termos Literários*. Lisboa: D. Quixote.

Varga, A. K. (1981). *Teoria da Literatura*. Lisboa: Editorial Presença.

2 – Sítios da Internet:

Endereços	Descrição
http://www.vidaslusofonas.pt/	Página onde se encontram biografias de grandes figuras da lusofonia e tábuas cronológicas das diferentes épocas culturais.
http://www.cybertribes.com/framesJT007.html	Escrita criativa: métodos criativos; escolha de um método; processos de leitura; leitura da imprensa.
http://francite.net/education/	Escritores em devir: motivar para a leitura e para a escrita
http://www.ectep.com/literacias/index.html	<i>Literacia(s). Práticas, teorias, ícones</i> é um programa de investigação coordenado por Maria de Lourdes Dionísio de Sousa e Rui Vieira de Castro que tem como objectivos principais: 1. identificar e interpretar práticas de literacia reconhecíveis no contexto português; 2. analisar criticamente discursos produzidos sobre práticas de literacia; 3. caracterizar representações de leitura.
http://perso.wanadoo.fr/cddp.de.la.mayenne/lecmonod/index.htm	Clube de Leitura: objectivos, funcionamento, fichas de leitura.
http://www.qesn.meq.gouv.qc.ca/cc/gdread97/index.html	Sítio em inglês, sobre leitura, onde os estudantes falam sobre os seus livros favoritos.

Endereços	Descrição
http://www.contosepontos.pt/	Um sítio onde se lêem e ouvem contos.
www.lettres.net/lexique/	Glossário de termos literários, em francês.
http://www.restena.lu/lmr/educonln/francais/french.html	Sítio sobre Literatura, Gramática e escrita.
http://www.chez.com/feeclochette/	O país do imaginário. Sítio sobre o Conto: teoria, história, arte de contar, contos.
http://www.instituto-camoes.pt/	Neste sítio, tem-se acesso à Literatura Portuguesa, organizada por autores e por épocas. Inclui toda a poesia camoniana.
http://www.secrel.com.br/jpoesia/	Sítio de poesia, onde se encontram textos de mais de 2000 poetas de Língua Portuguesa.
http://www.geocities.com/Athens/Atrium/2466/home.html	Página sobre o Padre António Vieira.
http://www.ipn.pt/opsis/litera/	Projecto Vercial: uma grande base de dados da Literatura Portuguesa.
http://www.citi.pt/cultura/literatura/romance/eca_queiroz/index.html	Página sobre Eça de Queirós.
http://teenwriting.about.com/teens/teenwriting/cs/booklessonplan/index.htm	Planos de aula sobre Literatura e Escrita.
http://www.portugal-linha.pt/literatura/	Sítio de Literatura Lusófona onde se encontra poesia, artigos de opinião, contos, crónicas, ensaios e informações sobre a actualidade literária.
http://www.uccs.mun.ca/~lemelin/THEORIE.htm	Teoria da Literatura: síntese das várias correntes de Teoria da Literatura das últimas décadas.

Media

1 – Textos:

AAVV. (1995). *100 Ans du Cinéma. Referências*, n.º especial. Lisboa: APPF.

Conjunto de textos que apresentam a história do cinema, analisam a relação da escola com esta arte e propõem um conjunto de fichas práticas de exploração pedagógica de filmes.

AAVV. (1994). *Medias Faits et Effets*. FDM especial. Paris: Hachette.

Conjunto de ensaios que analisam o impacto social dos media e propõem actividades pedagógicas no âmbito das línguas.

AAVV. (1997). *Multimédia, Réseaux et Formation*. FDM especial. Paris: Hachette.

Conjunto de ensaios que analisam e propõem a exploração e utilização pedagógica de meios e produtos multimédia na aprendizagem das línguas e da cidadania. Apresenta ainda programas e projectos de formação de professores em rede.

Abrantes, J. C. (1992). *Os Media e a Escola*. Lisboa: Texto Editora.

Livro centrado no uso e produção de media e audiovisual na escola.

Avelino, C. et al. (1995). *La pédagogie à l'affiche. Referências*, Julho. Lisboa: APPF.

Proposta de análise de cartazes de cinema, considerando o texto e a imagem nas dimensões denotativa e conotativa, bem como as relações que entre eles se estabelecem.

Avelino, C. et al. (1996). *Regards sur le cinéma. Referências*, Julho. Lisboa: APPF.

As autoras propõem a abordagem pedagógica de um filme organizada em várias etapas, compreendendo a fase de motivação para o visionamento, a análise do filme (integral e/ou fragmentada) tanto a nível linguístico e cultural como técnico e artístico e uma última fase de confrontação com dados documentais conduzindo a interpretações e actividades de produção diversificadas.

- Avelino, C. *et al.* (1996). *Approches du film publicitaire. Referências*, Nov. Lisboa: APPF.
Propostas práticas de exploração pedagógica de anúncios publicitários, incluindo compreensão e expressão oral, produção oral e escrita, leitura e produção de objectos de carácter multicanal.
- Cabral, M. A. (1991). *Ambientes de escrita em computador. Referências*, 3. Lisboa: APPF.
Relato de uma experiência de trabalho com textos poéticos que utilizou pesquisa em computador, criação de base de dados e posterior produção escrita.
- Chailley, M. *et al.* (1993). *La Télévision pour Lire et pour Ecrire*. Paris: Hachette.
As autoras mostram que o conflito entre o pequeno écran e a página escrita não tem razão de ser; explicam como é fecundo e útil trazer à escola actividades que cruzem estes dois *media*. São apresentadas numerosas fichas práticas abrangendo todas as competências linguísticas e todos os níveis de ensino.
- Compte, C. (1993). *La Vidéo en Classe de Langue*. Paris: Hachette.
Texto que se debruça sobre a introdução de documentos vídeo em aulas de línguas. Os critérios de escolha, as funções didácticas e a exploração pedagógica dos documentos vídeo, bem como a elaboração de documentos deste tipo, são o assunto deste livro.
- Duarte, I. M. (1996). *Os Media e a Aprendizagem do Português*. Porto: Jornal Público.
Conjunto de fichas que "pretendem ser meros exemplos de um trabalho feito com os *media*, tendo como material os textos que os *media* produzem". Apresentam propostas de actividades de recepção, de produção e de reflexão tendo a *língua* como centro.
- Eça, T. L. d' (1998). *NetAprendizagem: A Internet na Educação*. Porto: Porto Editora.
Ensinos práticos e conselhos que poderão modificar o panorama da utilização da Internet nas escolas.
- Lancien, Th. (1986). *Le Document Vidéo*. Paris: Clé International.
Este livro apresenta critérios de análise e de escolha de documentos vídeo na perspectiva do ensino-aprendizagem das línguas; fichas de exploração pedagógica classificadas em quatro rubricas: atenção visual, atenção visual e sonora, atenção ao não verbal, produção oral e escrita; propostas de trabalho específicas a partir de telejornais, entrevistas e publicidade.
- Lancien, Th. (1998). *Le Multimédia*. Paris: Clé International.
Propõe instrumentos de análise e de selecção de CD-ROM, assim como uma apresentação da Internet e do seu interesse para professores e alunos.
- Lazar, J. (1988). *La Télévision: Mode d'Emploi pour l'Ecole*. Paris: Hachette.
Apresenta um conjunto de propostas pedagógicas concretas, assentes no princípio de que a escola deve ter em conta o universo televisivo e das imagens que envolve as crianças de todas as classes sociais desde o seu nascimento. Por isso, este universo constitui-se como factor de igualização social, que não pode ser negligenciado pelo sistema educativo.
- Pinto, A. G. (1997). *Publicidade. Um Discurso de Sedução*. Porto: Porto Editora.
Desenvolve uma reflexão sobre algumas das recursividades retórico-pragmáticas observáveis nos anúncios publicitários actuais. Procura-se demonstrar como é possível encontrar regularidades no universo de soluções linguísticas, aparentemente dispersas, e comprovar como estas se constituem, a par de outros elementos semióticos, em argumentos centrais no processo de persuasão publicitário.
- Pinto, M. & Santos, A. (1996). *O Cinema e a Escola. Guia do professor*. Porto: Jornal Público.
Livro organizado em duas grandes áreas: fichas de informação e trabalho e um conjunto de materiais de informação geral. A primeira área é constituída por um bloco de fichas de informação essencial sobre as linguagens do cinema e um outro bloco orientado para as práticas escolares em torno desta arte. Dos anexos destacam-se os marcos cronológicos da história do cinema e um glossário.
- Ponte, J. P. da (1997). *As Novas Tecnologias e a Educação*. Lisboa: Texto Editora.
"O presente livro pretende proporcionar uma visão global das potencialidades das tecnologias de informação para as escolas e, muito especialmente, para o processo de ensino-aprendizagem." (Prefácio).

Richterich, R. & Scherer, N. (1975). *Communication Orale et Apprentissage des Langues*. Paris: Hachette.

Conjunto de cinquenta actividades pedagógicas de comunicação oral. Descritas segundo um esquema único, propõem táticas pedagógicas suficientemente largas e abertas para poderem ser inseridas em estratégias próprias aos diversos tipos de ensino.

Tagliante, Ch. (1994). *La Classe de Langue*. Paris: Clé International.

Incide sobre as questões teóricas e práticas que coloca o ensino das línguas. Além da reflexão teórica, apresenta fichas de actividades de aula sobre civilização, oralidade, escrita, literatura, gramática, visual e audiovisual.

Vignaud, M. F. (1996). *Activité d'écriture: et si on écrivait un journal?*. *Referências*, especial. Lisboa: APPF.

Relato da experiência da concepção e produção de um jornal escolar, incluindo as fases de organização, realização e apresentação de resultados.

2 – Sítios da Internet (consultados em 11/05/2005):

Endereços	Descrição
http://www.cinemaportugues.net/	Cinema português: filmes, realizadores, argumentistas, actores, bibliografia.
http://educaumedia.comu.ucl.ac.be/cem/cem.html	Página que integra a utilização dos <i>media</i> , como meio e como conteúdo, na aquisição de competências específicas de várias disciplinas e de competências transversais: construção da pessoa, do saber e da cidadania.
http://www.uqtr.quebec.ca/~perrault/DIMAGE/Index.html	Um sítio sobre a exploração pedagógica da imagem.
http://www.linguatic.fba.uu.se/Index1.htm	Sítio em várias línguas, português incluído, que aborda a utilização das TIC nas aulas de línguas.
http://www.malhatlantica.pt/teresadeca/	Página sobre a utilização das Novas Tecnologias no Ensino, contendo Bibliografia e relatos de experiências de correspondência interescolar através de correio electrónico.

Oral

1 – Textos:

Bacelar do Nascimento M. F. et al. (1987). *Português Fundamental: Métodos e Documentos* (2 vol.). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, Centro de Linguística da Universidade de Lisboa.

Apresenta: levantamento dos materiais do “corpus” de frequência, um “corpus” de língua falada e a norma lexicológica no tratamento do “corpus” de frequência.

Cornaire, C. & Germain, C. (1998). *La Compréhension Orale*. Paris: Clé international.

Nesta obra faz-se o ponto da situação das pesquisas no domínio da compreensão oral e apresentam-se diversas propostas de actividades.

Gremmo, M. J. & Holec, H. (1990). *La compréhension orale: un processus et un comportement*. *FDM, spéciale*. Paris: Hachette.

Os autores deste artigo centram a sua reflexão no processo de compreensão oral. Analisam os processos psicolinguísticos e a actividade pragmática de compreensão, bem como as orientações metodológicas do ensino-aprendizagem da compreensão oral, decorrentes dos conhecimentos resultantes dessa análise.

- Jeoffroy-Faggianelli, P. (1981). *Metodologia da Expressão*. Lisboa: Ed. Notícias.
Depois de uma análise comparativa da expressão oral e da expressão escrita, a autora desenvolve uma série de exercícios que visam, por um lado, maleabilizar e fortalecer os mecanismos mentais e verbais e, por outro, desenvolver de forma metódica as capacidades de expressão e comunicação.
- Jeoffroy-Faggianelli, P. & Plazolles, L-R. (1980). *Techniques de l'Expression et de la Communication*. Paris: Nathan.
Obra de carácter prático, embora com alguma fundamentação teórica. Apresenta técnicas de expressão e comunicação, contemplando a pesquisa e tratamento da informação, bem como a elaboração de vários tipos de texto.
- Recasens, M. (1989). *Como Estimular a Expressão Oral na Aula*. Lisboa: Plátano Editora.
Este livro demonstra como falar não consiste apenas em pronunciar correctamente, mas que o processo audiofonético implica a mobilização de elementos verbais, paraverbais e não verbais. Propõe uma série de actividades práticas.
- Vanoye, F. et al. (1981). *Pratiques de l'Oral*. Paris: A. Colin.
Está estruturado em três rubricas: escuta e interacção; palavra, gesto e movimento; narrativa. No seio de cada rubrica, partindo de reflexões e contributos teóricos, são propostas matrizes de exercícios, todos experimentados, acompanhadas de comentários pormenorizados sobre o seu desenvolvimento, as explorações possíveis, os problemas encontrados e sugestões de exercícios e actividades complementares.
- Ponte, J. P. da (1997). *As Novas Tecnologias e a Educação*. Lisboa: Texto Editora.
"O presente livro pretende proporcionar uma visão global das potencialidades das tecnologias de informação para as escolas e, muito especialmente, para o processo de ensino-aprendizagem."
(Prefácio).