



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Luís Carlos Gonçalves Costa

**O Desenvolvimento de Competências de
Leitura em Alunos do Ensino Secundário:
o Labirinto dos Conhecimentos Prévios**

Outubro de 2012



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Luís Carlos Gonçalves Costa

O Desenvolvimento de Competências de Leitura em Alunos do Ensino Secundário: o Labirinto dos Conhecimentos Prévios

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Português e de Línguas
Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no
Ensino Secundário

Trabalho realizado sob orientação do
Prof. Doutor António Carvalho da Silva

Outubro de 2012

DECLARAÇÃO

Nome: Luís Carlos Gonçalves Costa

Endereço Eletrónico: pg18080@alunos.uminho.pt

Bilhete de Identidade N.º 13597410

Título do Relatório:

O Desenvolvimento de Competências de Leitura em Alunos do Ensino Secundário:
o Labirinto dos Conhecimentos Prévios

Supervisor: Prof. Doutor António Carvalho da Silva

Ano de Conclusão: 2012

Mestrado em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES RELATÓRIOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 25 / 10 / 2012

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

A nossa vida torna-se mais harmoniosa ao cruzar-se com desafios que nos suscitam esforço, ambição e paixão. Assim, no final de mais um grande desafio, a minha vontade passa por deixar um agradecimento muito especial às pessoas e às instituições que me concederam os meios e os conhecimentos necessários para a realização de mais um objetivo de vida.

À Universidade do Minho, pela forma como apadrinhou a minha formação ao longo dos últimos cinco anos. O agradecimento sincero a todos os docentes desta instituição, em especial ao Prof. Doutor António Carvalho da Silva pelas sábias orientações que tornaram esta etapa formativa ainda mais proveitosa.

Ao Dr. Eduardo Coelho e à Dra. Maria do Alívio Ribeiro, orientadores do estágio na Escola Secundária de Alberto Sampaio, que garantiram todas as condições necessárias para que a primeira experiência pedagógica jamais seja esquecida.

Aos 'meus' alunos, pela colaboração e pelo respeito que sempre se estendeu aos momentos de partilha dentro e fora da sala de aula.

Por fim, à minha família, não por fomentar o desejo de ensinar, mas pelo simples facto de ser o refúgio do meu espírito.

Muito Obrigado.

O Desenvolvimento de Competências de Leitura em Alunos do Ensino Secundário:
o Labirinto dos Conhecimentos Prévios

RESUMO

Este Relatório de Estágio constitui um documento onde são analisadas as principais atividades que contribuíram para a concretização do nosso Projeto de Intervenção. A prática pedagógica relativa a esse projeto foi realizada nas áreas da docência de Português e de Línguas Clássicas, na Escola Secundária de Alberto Sampaio, em Braga.

A relevância do projeto foi determinada pela análise de necessidades pedagógicas à luz do contexto de intervenção. As decisões científico-pedagógicas foram tomadas através da observação direta em contexto de sala de aula e na forma de um questionário de avaliação preliminar. As conclusões inferidas destes instrumentos de recolha de informação evidenciaram que o principal eixo da intervenção deveria situar-se no âmbito da Leitura, instituída como uma das competências nucleares do ensino das línguas. Ainda assim, e de forma a evitar uma ação demasiado generalista, a intervenção incidiu no desenvolvimento da capacidade de mobilizar conhecimentos prévios no ato de ler.

Na disciplina de Português, a intervenção pedagógica centrou-se na melhoria dos processos de ensino-aprendizagem através da utilização dos conhecimentos prévios dos alunos no acesso à compreensão de enunciados. A análise do texto literário e a leitura de imagens foram os mecanismos mais usados para atingir os objetivos da intervenção. Neste âmbito, a obra poética de Cesário Verde acabaria por favorecer substancialmente as finalidades da ação pedagógica. Em relação às Línguas Clássicas, o objetivo consistiu em sensibilizar os alunos para a importância de guiar os conhecimentos prévios até atingir, corretamente, o fim do labirinto, ou seja, a compreensão e a fruição da língua. Assim, o conteúdo da mitologia clássica enriqueceu o tema do Projeto de Intervenção e recuperou aspetos culturais das Línguas Clássicas.

Em suma, o impacto da intervenção acabou por se manifestar de forma positiva nos trabalhos que os alunos desenvolveram ao longo do ano letivo. As conclusões retiradas da prática pedagógica apontam no sentido de uma evolução do nível de leitura dos alunos, através de uma maior organização e agilidade dos processos inferenciais. Paralelamente, os resultados do Projeto de Intervenção estenderam-se às dimensões pedagógico-investigativas ao beneficiarem a aprendizagem dos alunos e a nossa própria competência profissional.

The Development of Student 's Reading Skills in Secondary School:
the Labyrinth of Prior Knowledge

ABSTRACT

This report presents the main activities developed during the implementation of our intervention project. The teaching practice discussed in this study was carried out within the subjects of Portuguese and Classical Languages, at Alberto Sampaio Secondary School, in Braga.

The relevance of the project was determined by an analysis of educational needs in the light of the intervention. The pedagogical decisions were taken by direct observation of the classroom context and through a survey for preliminary assessment. The conclusions from the data collection showed that the main focus of the intervention should be in the Reading component, which is considered as one of the core competencies of the language teaching. Nevertheless, and in order to avoid a generic perspective, the intervention focused on developing the capacity of mobilizing prior knowledge on the act of reading.

In the subject of Portuguese, the educational intervention focused on improving the teaching-learning processes through the use of student 's prior knowledge to understand the statements. The analysis of literary texts and image reading were the main techniques used to achieve the goals of the intervention. In this context, the poetic work of Cesário Verde promoted the enhancement of the objectives of the pedagogical action. Regarding Classical Languages, the aim was to show students the importance of prior knowledge to guide and achieve the final goal, reach the end of the labyrinth, ie, understanding and enjoying the language. Thus, the content of classical mythology enriched the theme of the intervention project and recovered cultural aspects of Classical Languages.

In short, the intervention had a positive impact in the work that students developed throughout the school year. The conclusions drawn from the pedagogical practice point towards a progress in the reading level of the students, through greater organization and agility of inferential processes. Thus, the results of the project can be extended to the pedagogic and investigative dimensions, by giving benefit to student learning and to our own professional competence.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vii
ÍNDICE GERAL	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
LISTA DE GRÁFICOS	xi
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – Contexto e Plano da Intervenção Pedagógica.....	5
1.1. Contexto de Intervenção.....	5
1.2. Plano de Intervenção.....	7
CAPÍTULO II – Fundamentação Científico-Pedagógica	9
2.1. Introdução	9
2.2. O ensino do Português e o papel da Leitura.....	10
2.3. A Leitura segundo o programa da disciplina de Português do Ensino Secundário...12	
2.4. O texto literário na aula de Português	15
2.4.1. Cesário Verde: A Vida dum Ocidental	16
2.4.2. Influências Estético-Literárias de Cesário	17
2.4.3. As temáticas presentes na obra de Cesário Verde.....	19
2.5. A dimensão cognitiva da Leitura	24
2.6. A relevância dos Conhecimentos Prévios... ..	28
CAPÍTULO III – Desenvolvimento e Avaliação da Intervenção Pedagógica.....	31
3.1. Introdução	31
3.2. Abordagem Preliminar do Projeto de Intervenção.....	32
3.3. Prática Docente na área do Português.....	37
3.4. Prática Docente na área das Línguas Clássicas.....	58

3.5. O desenvolvimento de outras Competências	65
CAPÍTULO IV – Impacto da Intervenção e Considerações Finais	69
BIBLIOGRAFIA	75
ANEXOS	79
Anexo 1: Plano de Intervenção Pedagógica.....	81
Anexo 2: Questionário Preliminar – Domínio da Leitura	89
Anexo 3: Questionário de Avaliação da Intervenção	91
Anexo 4: Ficha de Leitura: Audição do poema “De Tarde”	93
Anexo 5: Grelha de Conhecimentos Prévios – Oficina de Latim	95
Anexo 6: Planificação do Texto Argumentativo	97

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura N.º 1: Processos de leitura e as suas componentes	26
Figura N.º 2: Exemplificação de um dos temas que foi trabalhado no Fórum de Leitura	39
Figura N.º 3: Exemplo de um Guião de Leitura apresentado pelos alunos na primeira aula	41
Figura N.º 4: Primeiro Aluno: Conhecimentos Prévios sobre os conceitos de Poeta e Poesia	42
Figura N.º 5: Segundo Aluno: Conhecimentos Prévios sobre os conceitos de Poeta e Poesia	43
Figura N.º 6: Exercício relativo à Ficha de Leitura da terceira aula da intervenção	46
Figura N.º 7: Intertextualidade: Cesário Verde e Edouard Manet	47
Figura N.º 8: Leitura de Imagem: Claude Monet	50
Figura N.º 9: Mobilização de Conhecimentos Prévios: Publicidade da Empresa Campo Aves....	51
Figura N.º 10: Mobilização de Conhecimentos Prévios: Publicidade da Empresa Daikin	51
Figura N.º 11: Inversão do quadro de Giuseppe Arcimboldo	53
Figura N.º 12: Imagens do debate realizado na quarta aula da intervenção	54
Figura N.º 13: Grelha de Conhecimentos da Oficina de Latim	60
Figura N.º 14: Exemplo da mobilização de conhecimentos prévios na Oficina de Latim	61

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N.º 1: Níveis de preferência pela Leitura.....	34
Gráfico N.º 2: Preferências dos alunos em relação aos tipos de literatura	35
Gráfico N.º 3: Número de alunos que conhece algum dos textos de Cesário Verde	36
Gráfico N.º 4: Importância de relacionar os conhecimentos prévios com os textos	69
Gráfico N.º 5: Temática de Cesário Verde que foi compreendida com maior sucesso	70
Gráfico N.º 6: Relevância da mobilização de conhecimentos prévios	71
Gráfico N.º 7: Estratégias mais utilizadas ao longo da intervenção pedagógica	71

Introdução

Na verdade, ler é uma atividade que se assemelha ao modo como interpretamos a nossa existência.

(Castro & Dionísio, 1998, p. 58)

A leitura é, efetivamente, um domínio essencial no processo de desenvolvimento escolar, social, cultural e profissional do ser humano. A existência de um Projeto de Intervenção no âmbito da leitura, mais concretamente na análise das relações que os conhecimentos estabelecem entre si, possibilita adquirir um entendimento mais profundo da nossa existência e tornar-se a 'chave de ouro' para aceder e compreender novos ciclos de conhecimentos.

Esta introdução procura explicitar, sumariamente, determinadas questões que contribuem para compreender algumas das especificidades do Projeto de Intervenção. Desta forma, nesta introdução é apresentado o âmbito, o tema, as finalidades, o contexto, a pertinência e as limitações do projeto. Esta parte termina com uma breve apresentação dos capítulos presentes na estrutura deste relatório.

Âmbito

O Relatório de Estágio que agora se apresenta refere-se à nossa primeira experiência profissional inserida no contexto educativo. A componente da prática profissional integra o plano curricular do Mestrado em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. A ação pedagógica, aqui relatada e desenvolvida no ano letivo de 2011/2012, corresponde a um conjunto de orientações científico-pedagógicas pensadas e realizadas na Universidade do Minho e, sobretudo, na Escola Secundária de Alberto Sampaio (ESAS). Neste último contexto, a intervenção participou nos processos de ensino-aprendizagem da disciplina de Português na turma B do 11º ano de escolaridade. Na área das Línguas Clássicas, o Projeto de Intervenção foi adaptado a uma Oficina de Latim, composta por sessenta alunos provenientes dos três anos de escolaridade do ensino secundário.

Tema

Este Projeto de Intervenção considerou dois âmbitos principais: o desenvolvimento de uma competência verbal (a leitura) e a valorização da língua e da cultura Clássicas. A ênfase

atribuída ao desenvolvimento das componentes nucleares da língua portuguesa revela-se um procedimento essencial para que os alunos consigam refletir e utilizar a língua materna de forma consciente e eficaz. No âmbito das Línguas Clássicas, a intervenção procura recuperar um património cultural e linguístico que, de forma inegável, se encontra presente nas sociedades da atualidade. Aliás, o ato de ensinar Português significa, também, a promoção da contemporaneidade das Línguas Clássicas.

Finalidades

O período de observação de aulas e a recolha de informação preliminar foram dois momentos elucidativos para identificar as necessidades do contexto educativo. Neste sentido, o desenvolvimento da competência de leitura tornar-se-ia, efetivamente, a área de intervenção de maior relevância perante o contexto onde se realizou o Estágio Profissional. A referência ao conceito de 'labirinto', segunda dimensão presente no título do Projeto de Intervenção, resulta de uma especificação processual realizada da componente de Leitura. Dentro desta competência, o facto de trabalhar a habilidade de mobilizar conhecimentos prévios conduziu a um enriquecimento global dos conteúdos trabalhados em sala de aula. A opção pela mobilização de conhecimentos prévios, na área das Línguas Clássicas, refletiu-se na valorização da mitologia clássica, nomeadamente, através do mito de Ariadne e de Teseu.

Contexto

A componente pedagógica deste projeto consistiu num conjunto de ações didáticas que foram realizadas no sentido de responder aos objetivos traçados no início do ano letivo com o Plano de Intervenção Pedagógica (ver anexo 1). Assim, a competência de leitura foi sendo trabalhada a partir da análise de diversos materiais didáticos. A introdução de textos, imagens e fichas de leitura permitiu treinar a mobilização de conhecimentos prévios dos alunos e enriquecer os objetivos curriculares das áreas de lecionação. No caso da disciplina de Português, um dos maiores contributos derivou da análise do texto literário.

A essência do Projeto de Intervenção assentou também no facto de se desafiar tradições temáticas, por isso, a análise da obra lírica de Cesário Verde revelou-se um grande desafio e acabou por ser o principal instrumento para o desenvolvimento da competência de leitura. A obra de Cesário Verde marcou a literatura nacional pela forma irrepreensível de descrever o mundo que o rodeava e os intervenientes que com ele partilhavam as ruas e as situações mais

banais do quotidiano. A singularidade artística que caracteriza a sua obra literária acabaria por ditar a relevação da estética modernista e sensacionista durante o século XX, através, por exemplo, de Fernando Pessoa. De entre os autores previstos no programa da disciplina, a escolha de Cesário Verde não poderia ser mais pertinente para trabalhar os conhecimentos prévios, visto que na sua poesia verificamos que é dada muita importância à soma de conhecimentos e vivências para descrever a realidade do quotidiano.

Pertinência

No processo de interpretação, a capacidade dos alunos-leitores recorrerem aos seus conhecimentos prévios deve ser considerada uma questão preponderante e incontornável no seu sucesso da prática de leitura. O período de observação e o questionário de análise preliminar (ver anexo 2) permitiram concluir que os alunos não possuem hábitos de leitura e, de forma geral, os níveis de desempenho nesta competência limitavam-se aos processos de interpretação mais básicos, ou seja, respostas de interpretação cujo conteúdo seria facilmente identificável ao longo do texto. Neste sentido, as principais diretrizes deste projeto procuraram consciencializar os alunos para a aquisição de estratégias de leitura que promovam a competência inferencial da linguagem. A pertinência do Projeto de Intervenção prende-se, justamente, com o objetivo de se inculcar, nos alunos-leitores, uma postura mais ativa na mobilização e na organização dos conhecimentos prévios.

Limitações

A filosofia subjacente à elaboração deste Relatório de Estágio baseia-se numa narrativa profissional sobre as vivências resultantes do convívio com as dinâmicas do espaço escolar. Assim, as limitações deste Projeto de Intervenção prenderam-se, sobretudo, com a impossibilidade de prolongar a prática pedagógica a um maior número de aulas de forma a melhorar os contornos da intervenção. As limitações relativas ao tempo de lecionação assumiram maior complexidade no âmbito das Línguas Clássicas. A configuração desta Oficina implicou que a mesma fosse sujeita a um curto período de duração, comportando, paralelamente, um número excessivo de alunos, que condicionou a ação pedagógica. Além disso, estas razões conduziram a uma maior relevância das culturas Grega e Latina, em detrimento dos aspetos linguísticos. Contudo, a preparação das aulas, de Português e de

Línguas Clássicas, adaptou-se às variáveis contextuais e todos os momentos de ação foram rentabilizados para atingir os objetivos do projeto.

Estrutura deste relatório

A elaboração do Relatório de Estágio revelou-se fundamental para demonstrar a importância desta intervenção no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e no desenvolvimento da nossa própria prática docente. Assim, depois desta nota introdutória, este documento debruça-se especialmente sobre a caracterização do contexto da prática e sobre o plano geral da intervenção.

O segundo capítulo centra-se na fundamentação científico-pedagógica do projeto. Esta experiência pedagógica foi buscar uma importante contribuição ao programa da disciplina de Português, no que concerne ao desenvolvimento da competência de leitura; ao texto literário através da obra lírica de Cesário Verde; e, por último, à bibliografia específica relativa à dimensão cognitiva da leitura, mas especificamente, a relevância dos processos de elaboração através da mobilização dos conhecimentos prévios dos alunos-leitores.

O capítulo número três pretende descrever, documentar e avaliar as estratégias que foram desenhadas no sentido de potenciar a mobilização dos conhecimentos prévios nas áreas do Português e das Línguas Clássicas. A reflexão da ação pedagógica é transversal a todo o documento, mas, neste capítulo, adquire um maior significado devido à análise dos produtos dos alunos.

No final deste documento, é realizado um balanço final da formação docente e são problematizadas algumas das conclusões do Projeto de Intervenção à luz dos seus objetivos e da literatura vigente.

Como já foi referido, o Relatório de Estágio debruça-se sobre as práticas pedagógicas realizadas em duas turmas (Português e Latim). Para tal, foi necessário ter em conta as características do contexto de intervenção. Neste sentido, no capítulo que se segue, é apresentada uma pequena descrição do contexto de intervenção e, também, do plano e dos objetivos que pautaram a prática pedagógica.

Capítulo I

Contexto e Plano da Intervenção Pedagógica

Este relatório assenta numa estrutura sequencial na medida em que cada capítulo apresenta uma dimensão distinta do trabalho desenvolvido ao longo do Estágio Profissional. Desta forma, o primeiro capítulo procura destacar algumas das questões mais oportunas na descrição do contexto de intervenção e que motivaram as escolhas científico-pedagógicas deste projeto. A problematização e a compreensão do espaço educativo tornam-se ações imprescindíveis neste processo por se considerar que a relevância da intervenção deve focar-se na aprendizagem destes alunos. Posto isto, neste segundo momento, são traçados os princípios gerais que orientaram a prática pedagógica a fim de contribuir para o sucesso do projeto no seio das duas turmas de estágio e, também, no âmbito do nosso próprio desenvolvimento enquanto professores estagiários.

1.1. Contexto de Intervenção

O período de observação de aulas tornou-se preponderante para a definição da intervenção, no sentido de conhecer e de problematizar o contexto da prática pedagógica. O projeto entretanto delineado incidiu no processo de ensino-aprendizagem dos alunos ao apontar para uma melhoria das dinâmicas relativas à prática de leitura em contexto de sala de aula.

Em simultâneo, o contacto com os vários agentes da estrutura educativa possibilitou otimizar o trabalho que foi desenvolvido durante o Estágio Profissional. Neste sentido, a descrição do contexto de intervenção procura estender a sua análise às seguintes dimensões da prática pedagógica: a escola, os professores, as turmas e, por fim, os alunos.

O Projeto de Intervenção foi desenhado no sentido de realizar um trabalho com consistência científico-pedagógica na Escola Secundária de Alberto Sampaio, situada na cidade de Braga. A fundação deste estabelecimento de ensino público remonta ao ano de 1884, nessa altura intitulada Escola Industrial Bartolomeu dos Mártires. Através da portaria n.º 608/79 de 22 de novembro, a escola passa a designar-se de Escola Secundária de Alberto Sampaio.

Esta escola apresenta uma população escolar claramente heterogénea do ponto de vista sociocultural e, devido a essas razões, assenta numa lógica de diversidade formativa, de modo a

corresponder às necessidades de toda a comunidade discente. A diversidade formativa torna-se uma questão preponderante, considerando que um dos principais objetivos desta escola passa por aumentar os índices de sucesso escolar. As grandes debilidades nesta escola prendem-se, sobretudo, com a elevada taxa de retenção no ensino secundário e com o abandono escolar (PEE-ESAS, 2009, p. 18). Contudo, o último relatório de avaliação externa¹, de abril de 2007, indica que a escola tem evoluído positivamente no que concerne aos resultados dos alunos e que a mesma se encontra aberta à inovação visto que a maioria dos professores manifesta disponibilidade para desenvolver melhores práticas educativas.

Os professores que compõem a estrutura docente da ESAS demonstraram grande satisfação por presenciarem o ingresso de jovens professores na carreira profissional. Apesar disso, os mesmos também manifestam algum ceticismo em relação ao futuro dos professores em Portugal. De qualquer forma, a interação com todo o corpo docente e, especialmente, com os orientadores cooperantes, permitiu constatar que existe um forte sentimento de pertença profissional, social e cultural para com este espaço escolar. O dinamismo demonstrado pelo corpo docente tem proporcionado essa melhoria das práticas educativas através de um conjunto de iniciativas de enriquecimento curricular com o propósito de motivar a participação de toda a comunidade educativa.

A intervenção na área das Línguas Clássicas inseriu-se, precisamente, numa atividade de enriquecimento curricular. A oferta pedagógica da ESAS fornece todos os anos um conjunto de Oficinas no sentido de promover outras áreas extracurriculares junto dos alunos. No caso da Oficina de Latim, os sessenta alunos inscritos provêm de todos os anos escolares do ensino secundário. Este número de alunos condicionou, efetivamente, o processo de intervenção porque o comportamento disciplinar nem sempre se revelou muito positivo e comprovou-se mesmo algum desinteresse dos alunos pelas línguas e culturas Latina e Grega. Apesar disso, nas aulas da Oficina de Latim foi possível observar um enorme esforço para motivar os alunos ao nível dos conteúdos. A seleção cuidada das temáticas (a religião, os escravos, a mitologia, o teatro, o casamento, a morte e o nascimento, entre outras) tornou-se um mecanismo que possibilitou conhecer o património clássico e suscitar um maior interesse nestes alunos.

No âmbito da disciplina de Português, o Projeto de Intervenção procurou enriquecer os processos de aprendizagem na turma B do 11º ano de escolaridade, inserida na área das Ciências e das Tecnologias. A turma onde se realizou a intervenção é composta por vinte e seis

¹ Fonte: <http://www.esas.pt/dmdocuments/relatorio2007.pdf>

alunos, sendo dezoito destes do sexo feminino e oito do sexo masculino. O nível de desempenho dos alunos é consistente e harmonioso, mas, no que concerne ao tema do projeto, as informações biográficas desta turma demonstram que 50% dos 26 alunos não possui qualquer prática de leitura. Assim, as finalidades desta intervenção procuraram também prestar um importante auxílio nas metas educativas da ESAS. Desta forma, com o Projeto de Intervenção Pedagógica pretendemos cooperar na promoção de “hábitos de leitura junto de toda a comunidade escolar” (PAA-ESAS, 2011-2012, p. 46).

Tanto na disciplina de Português como na Oficina de Latim, foi possível observar alguns problemas de leitura, mais especificamente um déficit de conhecimentos prévios sobre a língua e sobre o mundo. Por isso, o projeto foi desenhado no sentido de desenvolver as aprendizagens destas duas turmas (Português e Latim) da ESAS. Para tal, o início da intervenção contou com um plano geral de ação e que se encontra explicitado no segundo tópico deste capítulo.

1.2. Plano de Intervenção

A realização deste projeto aponta para uma intervenção capaz de promover o desenvolvimento global da competência de leitura. Neste sentido, os objetivos gerais da intervenção foram, também, pautados pelos princípios do Projeto Educativo da ESAS ao “garantir a identificação dos problemas e investir na sua resolução” (PEE-ESAS, 2009, p. 16). Por essa razão, a prática pedagógica centrou-se no desenvolvimento da competência de leitura por se considerar que seria essa a maior debilidade nas turmas onde foi desenvolvido o projeto. Assim, no sentido de atingir o sucesso da intervenção, foram definidos alguns objetivos para orientar a ação pedagógica:

- Promover o desenvolvimento de competências de leitura;
- Consciencializar para a relevância dos conhecimentos prévios do leitor;
- Desenvolver estratégias de intervenção de forma a potenciar futuros exercícios de compreensão leitora;
- Identificar marcas específicas da poesia de Cesário Verde;
- Demonstrar os contributos culturais e linguísticos fornecidos pelas culturas e línguas Grega e Latina;
- Refletir sobre a pertinência e validade do tema, objetivos e estratégias a desenvolver ao longo do projeto.

A concepção de materiais didáticos e de investigação acabaria por se revelar um utensílio preponderante para traçar os contornos da intervenção. Desde logo, um questionário inicial (ver anexo 2), submetido na turma de Português, permitiu esclarecer algumas questões referentes às opções didáticas. Este instrumento de recolha de informação procurou traçar o perfil de leitura desta turma e, também, confirmar qual a relevância de utilizar a obra de Cesário Verde para desenvolver a competência de leitura. Neste sentido, das informações presentes nesse questionário podem ser destacadas as três questões: a) “Assinala o teu gosto pela leitura [Nada, Pouco, Mais ao Menos ou Muito] ”; b) “Que tipo de livro/obras literárias preferes?”; c) “Conheces algum dos textos de Cesário Verde?”. Os resultados deste questionário serão analisados ao pormenor no capítulo III, parte destinada ao desenvolvimento e avaliação da intervenção; de qualquer forma, os dados permitiram confirmar, realmente, algumas debilidades no domínio da leitura. Além disso, este questionário permitiu concluir que o projeto tornar-se-ia mais relevante se a intervenção pedagógica agilizasse os processos cognitivos da leitura através do texto lírico, mais concretamente, através da obra poética de Cesário Verde.

Depois de verificarmos a pertinência do tema do projeto à luz do contexto de intervenção, a preparação das aulas foi sendo organizada de forma a potenciar o processo de ensino-aprendizagem destes alunos. Nesse sentido, as estratégias de ação e de investigação foram sendo preparadas para desenvolver, sobretudo, a competência de leitura a partir da mobilização de conhecimentos prévios. De forma sintética, as atividades realizadas na turma de Português contaram, por exemplo, com um Fórum de Leitura, no sentido de preparar a análise da obra de Cesário Verde e para compreender que conhecimentos prévios seriam mobilizados pelos alunos; um conjunto de exercícios onde era pedido que os alunos articulassem a interpretação de textos e de imagens; e, também, atividades de pós-leitura que privilegiaram a organização e a valorização dos conhecimentos trabalhados com os alunos. No âmbito da Oficina de Latim, o tema do projeto foi trabalhado a partir da mitologia clássica, mais precisamente, através do mito de Ariadne e de Teseu. Além disso, os alunos foram consciencializados para a importância da cultura e da língua clássicas através de reflexões presentes nas obras de Ovídio, de Juvenal e de Séneca.

O enquadramento deste projeto, ao nível do contexto educativo, revelou-se pertinente por ir ao encontro das necessidades de formação dos principais destinatários do currículo, os alunos. Desta forma, o capítulo seguinte procura fundamentar a pertinência do Projeto de Intervenção à luz dos documentos reguladores da prática pedagógica e da literatura.

Capítulo II

Fundamentação Científico-Pedagógica

Depois de uma breve análise do contexto intervenção, as opções científico-pedagógicas devem ser justificadas à luz daquilo que se encontra preconizado na literatura. O Projeto de Intervenção desde o início evidenciou um cuidado específico para que existisse uma articulação consciente entre as finalidades pedagógicas e as investigativas. Aliás, a relevância das opções didáticas contém uma forte influência na avaliação posterior que se realiza do trabalho descrito no Relatório de Estágio.

2.1. Introdução

O período de observação de aulas revelou-se muito importante no sentido de optar pelo desenvolvimento da competência de leitura como o principal eixo da intervenção pedagógica. Posto isto, o desenvolvimento desta competência aliou-se ao desejo de renovar as estratégias de ação e, ao mesmo tempo, analisar a sua pertinência à luz dos documentos e das diretrizes que orientam o ensino da língua materna.

A análise dos documentos orientadores da disciplina de Português originou uma reflexão sobre as vantagens de usar o texto literário como meio privilegiado para desenvolver a competência de leitura. No que concerne aos conteúdos declarativos da disciplina de Português, no 11º ano, o período de observação e os instrumentos de recolha de informação apontavam que o texto lírico, através da obra literária de Cesário Verde, possibilitaria enriquecer o projeto.

De facto, a obra de Cesário Verde tornar-se-ia um instrumento didático de excelência para desenvolver a competência de leitura. De qualquer forma, o tempo disponível para a lecionação apenas permitiu trabalhar um dos processos cognitivos desta competência; por isso, a obra de Cesário Verde foi estudada no sentido de mobilizar e organizar os conhecimentos prévios dos alunos.

Este capítulo assume uma organização lógica ao abordar, inicialmente, aquilo que se entende por ensinar Português; a importância da competência de leitura no programa curricular da disciplina de Português; a utilização do texto literário, nomeadamente através de Cesário Verde, para desenvolver os processos de interpretação; a dimensão cognitiva da leitura; e, por último, a relevância dos conhecimentos prévios.

2.2.0 ensino do Português e o papel da Leitura

A ideia de que saber ler representa a chave do acesso à cultura e ao conhecimento está profundamente enraizada na nossa sociedade.

(Colomer, 2003, p. 159)

A carreira na área do ensino não se resume simplesmente a uma opção profissional, pois o universo da docência permite que cada professor assuma uma importância decisiva na formação pessoal e social dos alunos. A figura do professor desempenha, assim, uma função central no processo de ensino-aprendizagem ao transmitir aos alunos o princípio de que a “autonomia e responsabilidade são indissociáveis [...] e podem conduzir a uma dinâmica inovadora e participada” (Seixas *et al.*, 2002, p. 5). No caso da disciplina de Português, esta assume uma importância acrescida por permitir que cada aluno, através da linguagem verbal ou escrita, consiga expressar/demonstrar essa dinâmica nas ações realizadas ao longo da sua vida.

Um dos principais objetivos da disciplina de Português reside, precisamente, no desenvolvimento das potencialidades da língua e da sua fruição. Neste sentido, os alunos devem ser instruídos para compreenderem os processos inerentes às competências nucleares da língua materna (Leitura, Compreensão Oral, Expressão Oral, Expressão Escrita e Conhecimento explícito da língua). Dentro destas, a competência de leitura torna-se extremamente importante para que cada aluno-leitor consiga ‘recriar-se’ perante o conhecimento, “o leitor, além de recriar, recria-se, cria-se a si mesmo de novo, volta a criar o seu próprio espírito” (Manzano, 1988, p. 13).

O desenvolvimento das competências acima referidas torna-se essencial para aceder a um conhecimento mais profundo da língua, mas, também é verdade, que a leitura é a competência que possibilita que o aluno consiga “utilizar e transformar os conhecimentos anteriormente adquiridos” (Seixas *et al.*, 2002, p. 23). A própria etimologia da palavra ler reporta-se ao verbo latino ‘legere’ e que significaria, no período clássico, a ação de reunir, colher. Desta forma, o conteúdo semântico da prática de leitura pode também ser entendido como a ação de reunir conhecimentos, sendo que estes, por seu lado, permitem compreender melhor como aceder e utilizar as outras competências linguísticas.

De facto, a capacidade de ler os códigos gráficos e fónicos acabaria por alicerçar o crescimento da própria espécie humana. Aliás, a sociedade atual continua a investir no desenvolvimento da competência de leitura. Diversas iniciativas são pensadas de forma a

observar e avaliar as aptidões de leitura a nível mundial. Em forma de exemplo, o domínio da leitura tem sido uma prioridade desde que a OCDE (Organização para o Desenvolvimento e Cooperação Económica), no ano de 1997, começou a analisar as competências dos alunos, com 15 anos de idade, através do estudo PISA (Programme for International Student Assessment). Estes estudos possuem um cariz estatístico mas, acima de tudo, pretendem que cada país retire as suas conclusões e consiga adequar os programas curriculares às suas necessidades educativas. As estratégias para o desenvolvimento da leitura encontram-se, assim, no centro das preocupações educativas.

Em Portugal, os resultados do PISA², entre o ano de 2000 e 2009, parecem apontar para uma melhoria do desempenho dos alunos no domínio da literacia, ocupando o nosso país, atualmente, o 21º lugar entre os 65 países que participaram na iniciativa no ano de 2009. Contudo, os programas de avaliação dos níveis de leitura continuam a marcar a agenda político-educativa e esse fator também aumenta a responsabilidade do ensino da Língua Portuguesa. Esta disciplina possui uma forte expressão no currículo dos alunos portugueses visto que pertence à “formação geral [...] e visa a aquisição de um corpo de conhecimentos e o desenvolvimento de competências que capacitem os jovens para a reflexão e o uso da língua materna” (Seixas *et al.*, 2002, p. 2). O domínio da leitura encontra-se, assim, no âmago das competências que devem ser trabalhadas com os alunos-leitores em contexto de sala de aula.

Neste sentido, este Projeto de Intervenção procurou que os alunos desenvolvessem estratégias de leitura capazes de responder às necessidades dos alunos-leitores dentro e fora do contexto escolar. O desenvolvimento da competência da leitura deve ser realizado de forma sistemática visto que este processo “alarga-se a toda a escolaridade, e para além dela, se a entendermos como uma capacidade interpretativa” (Colomer, 2003, p. 162). A disciplina de Português torna-se, então, o principal meio para o desenvolvimento desta competência, essencial ao longo do percurso escolar e durante a vida adulta.

A prática pedagógica, começando desde logo pelo seu título, evidencia que foram seguidas as orientações necessárias para desenvolver a competência de leitura. Esta competência revela-se fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e, especialmente, nos conteúdos programáticos da disciplina de Português. Desta forma, o ponto seguinte deste capítulo procura elencar algumas questões sobre o domínio da leitura no programa curricular da disciplina de Português do ensino secundário.

² Fonte dos Resultados: <http://www.gave.min-edu.pt/>

2.3. A Leitura segundo o programa da disciplina de Português do Ensino Secundário

Na disciplina de Português, os procedimentos utilizados para a aprendizagem da língua materna encontram uma importante orientação no programa da disciplina, “instrumento regulador do ensino-aprendizagem da língua portuguesa nas componentes Compreensão Oral, Expressão Oral, Expressão Escrita, Leitura e Funcionamento da Língua” (Seixas *et al.*, 2002, p. 24). Ao longo da intervenção pedagógica um dos requisitos consistiu, precisamente, na criação de estratégias que promovessem uma articulação coerente entre as diferentes competências. O conhecimento não se constrói somente através de uma competência, aliás, “é incontroverso que o conhecimento da língua inclui todas as áreas do seu funcionamento” (Sequeira, 1993, p. 11). De qualquer forma, a análise do programa da disciplina de Português centra-se, especificamente, nas questões relativas à competência de leitura, domínio chave do Projeto de Intervenção.

O programa da disciplina de Português, no âmbito da leitura, assenta num sistema progressivo de conteúdos e de processos. Esta competência não pode ser entendida como uma “aprendizagem limitada aos primeiros níveis de escolaridade e centrada, simplesmente, nas capacidades de decodificação” (Colomer, 2003, p. 162). A ideia de que a leitura é uma aprendizagem adquirida nos primeiros anos de escolaridade e que não necessita de ser desenvolvida ao longo do percurso escolar é, obviamente, errada. O programa curricular possui o objetivo de formar um “leitor mais confiante e mais arguto” (Reis, 2009, p. 139). Por isso, a astúcia perante o ato interpretativo encontra-se em constante aperfeiçoamento por se considerar que todos os textos capacitam o aluno-leitor de mais informações relevantes sobre o mundo e sobre a língua.

A capacidade do leitor interpretar um determinado texto encontra-se, sobretudo, relacionada com essas informações grafadas e às quais o leitor atribui significados consoante os seus conhecimentos prévios. Aliás, os pontos de interceção entre as diversas informações lidas permitiram criar uma analogia entre os conhecimentos do leitor e uma ‘teia’ de filamentos interligados. O próprio programa da disciplina de Português recorre a esta analogia para indicar que os níveis de escolaridade devem ser capazes de proporcionar um desenvolvimento gradual da capacidade de relacionar os conhecimentos de forma lógica, ou seja, “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” (Seixas *et al.*, 2002, p. 23). A disciplina de Português procura, assim, demonstrar que o conhecimento tem origem na interação entre o aluno e o próprio texto, pois “por leitura entende-se o processo interativo entre o leitor e o texto, através do qual o primeiro reconstrói o significado do segundo” (Sim-Sim, 1997, p. 27). Desta forma, a leitura torna-se fundamental no percurso escolar dos alunos na medida em que potencia a relação dos seus conhecimentos com as informações obtidas através da prática de leitura.

O leitor deverá desenvolver a organização das informações que adquire ao longo da interpretação de textos. Apenas desta forma o leitor conseguirá ‘cooperar’ na reconstrução das intencionalidades enunciativas e aceder às potencialidades da linguagem. O professor deverá incentivar o aluno de forma a torná-lo um “leitor ativo que mobiliza os seus conhecimentos, coopera com o texto na construção de sentidos e desenvolve as suas potencialidades criativas” (Seixas *et al.*, 2002, p. 20). A existência de um conhecimento mais vasto sobre aquilo que se lê também permite expandir a capacidade de compreensão a “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” (Seixas *et al.*, 2002, p. 7). De facto, a força da indústria tecnológica tem permitido diversificar os canais de acesso à informação. A este propósito, importa lembrar o programa da disciplina de Português “contempla não só a leitura de textos escritos mas também de imagens, equacionando a relação entre o verbal e o visual” (Seixas *et al.*, 2002, p. 24). Portanto, este Projeto de Intervenção também procurou desenvolver a competência de leitura dos alunos através da interpretação de imagens.

O desenvolvimento da leitura através de textos ou imagens também assenta na ideologia presente no programa da disciplina de Português quando este contempla a leitura recreativa, ou seja, tudo aquilo que os alunos leem segundo os seus padrões de estética linguística. O ato de ler (texto ou imagem) não é uma prática exclusiva da sala de aula; por isso, espera-se que a aula de Português seja, também, uma forma de contribuir para a formação do perfil de leitura de todos os alunos. As preferências dos alunos também são privilegiadas na medida em que “a Escola deve estimular a leitura em si mesma indo ao encontro dos gostos pessoais do aluno, fomentando o prazer de ler” (Seixas *et al.*, 2002, p. 24). A aula de Português possui, assim, uma ‘quota-parte da responsabilidade’ na construção crítica do aluno-leitor visto que o contexto da sala de aula permite proporcionar distintos níveis de afinidade com os textos, isto é, “segundo

o grau de afinidade entre o tema deste texto e os interesses específicos do leitor, este interessar-se-á imenso, pouco ou absolutamente nada por aquele” (Giasson, 1993, p. 31). O facto de a leitura permitir moldar as preferências literárias dos alunos revela-se também um tópico muito importante nesta intervenção visto que o contexto educativo e todos os procedimentos do processo de ensino-aprendizagem procuram ajudar os alunos na inserção da vida adulta.

A disciplina de Português possui, assim, a missão de incutir no aluno uma postura ativa na aprendizagem que se realiza ao longo da vida, em que o que interessa é utilizar a leitura como forma de interceder nas decisões pessoais que realmente definem os caminhos do futuro. A essência do desenvolvimento da competência de leitura reside na formação de “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” (Seixas *et al.*, 2002, p. 6). A designação de leitores conscientes, presente na citação anterior, aponta para um outro pilar da disciplina de Português. Os alunos devem possuir um conhecimento mais ‘consciencializado’ dos aspetos culturais e linguísticos que estão na base da língua portuguesa.

Quando debruçados sobre o programa da disciplina, a importância do passado na construção do presente é, sobretudo, realizada através de um conjunto de “autores/textos de reconhecido mérito literário que garantem o acesso a um capital cultural comum” (Seixas *et al.*, 2002, p. 5). Contudo, as estratégias de leitura não se podem reduzir apenas à exploração dos conteúdos da obra literária, o professor deverá encontrar formas de aceder aos textos literários de forma a aproveitar o seu “potencial educativo [linguístico, informacional ou ético] ” (Amor, 1993, cit. Dionísio, 2000, p. 41). Por potencial educativo entende-se que o principal objetivo da disciplina de Português não se prende apenas em aumentar os conhecimentos dos alunos sobre os autores e os livros portugueses, mas sim em desenvolver o entendimento sobre qualquer processo inerente às competências nucleares da disciplina de Português.

Assim, o texto literário fornece o maior contributo para o desenvolvimento das competências nucleares da língua portuguesa. A existência de um número considerável de conteúdos declarativos no domínio dos textos literários implicou tomar algumas decisões didáticas. Neste sentido, a secção que se segue permite elencar algumas especificidades que fundamentam a pertinência e a influência que o texto literário exerceu no desenvolvimento da competência de leitura.

2.4. O texto literário na aula de Português

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.

(Seixas *et al.*, 2002, p. 5)

Os textos literários fornecem um importante contributo na construção da prática pedagógica visto que “estudar literatura significa também estudar língua e vice-versa” (Geraldini, 2004, p. 18). O contacto com o texto literário torna-se a forma mais eficaz de aceder a conhecimentos do passado linguístico e cultural ao qual determinada obra deseja fazer referência; por isso, “a literatura pode e deve ser posta ao serviço do esforço educativo da escola” (Silva, 2005, p. 102). A presença do texto literário nos programas curriculares da disciplina de Português permite que os alunos-leitores consigam ‘usufruir’ de todas as potencialidades da língua.

Aliás, diversos autores defendem que é a partir dos textos literários que, também, se combate o insucesso escolar, “o alarme perante o insucesso académico, identificado como um fracasso na capacidade de leitura, não se produziu, justamente, na área da Língua, centrada habitualmente no texto literário” (Colomer, 2003, p. 163). Desta forma, o texto literário acabaria por se revelar o processo de excelência no desenvolvimento da competência de leitura e, por conseguinte, o sucesso do Projeto de Intervenção.

Como foi referido anteriormente, o período de observação de aulas e o questionário inicial submetido na turma de Português permitiram enveredar, no que concerne ao texto literário, pelo tipo de texto lírico. Este conteúdo programático, no 11º ano de escolaridade, encontra na obra literária de Cesário Verde a sua grande referência. A poesia de Cesário Verde “não é só transparência, é também enigma” (Martins, 1988, p. 79) e, de facto, contém subjacente uma importância extraordinária na literatura portuguesa do ponto de vista social e cultural. Assim, por sentirmos que seria um desafio muito interessante e que constituiria uma intervenção inovadora, a intervenção pedagógica referente à disciplina de Português centrou-se nos conhecimentos declarativos sobre a vida e a obra de Cesário Verde.

A prática pedagógica beneficiou substancialmente com o estudo e a análise da obra lírica de Cesário Verde. O poeta apresenta o retrato da sua sociedade através de uma construção poética progressiva, ou seja, é “a soma das suas experiências que controlam a sua perceção” (Carter, 1989, p. 14). A sua obra permite aceder a um conjunto de vivências que, de certa forma, também se assemelha à prática de leitura por ser “potencialmente capaz de nos fazer aceder a outros modos de ver o mundo e de conhecer os outros e, nesse sentido, capaz de possibilitar uma melhor compreensão de nós próprios e dos contextos sociais que nos cercam” (Castro & Dionísio, 1998, p. 41). Desta forma, as linhas que orientaram o desenvolvimento da competência de leitura encontram na obra de Cesário Verde uma correspondência de extrema importância e que, de forma alguma, poderia ser ignorada aquando da realização deste Projeto.

Assim, o ponto que se segue procura identificar alguns traços biográficos de Cesário Verde e que podem ser que permitem conhecer alguns pormenores da vida de Cesário Verde.

2.4.1. Cesário Verde: A Vida dum Ocidental

O destino de José Joaquim Cesário Verde começou a ser trilhado a 25 de fevereiro de 1855 na cidade de Lisboa. Além de se dedicar à poesia, com o decorrer da idade, foi substituindo o seu pai nos negócios da família, ou seja, na loja de ferragens localizada na Rua dos Fanqueiros e na comercialização de produtos agrícolas em Linda-a-Pastora.

Desde tenra idade, o poeta demonstrou possuir uma personalidade singular, “um moço quase imberbe, ingénuo, rosto e alma serena, fronte espaçosa, olhar perscrutador, cheio de aspirações elevadas” (Eduardo Coelho, 1873, cit. por Serrão, 2003, p. 13).

No ano de 1873, inscreve-se no Curso Superior de Letras e relaciona-se com a juventude literária da época através do chamado Grupo do Leão. O contacto mais frequente com a arte literária propiciou a publicação dos seus primeiros poemas: “A Força”; “Num tripúdio de corte rigoroso”; e, por último, “Ó áridas Messalinas”. Os textos começaram, então, a ser publicados a bom ritmo, apesar de existir uma certa resistência por parte de alguns críticos a Cesário Verde. A este propósito, sobressaem duras críticas de Ramalho Ortigão e Teófilo Braga resultantes da publicação do poema “Esplêndida” (1874) e onde o jovem poeta é acusado de utilizar um excessivo “baudelairianismo”. A incompreensão que o poeta encontrou na sua geração, como refere Rosa Maria Martelo (2005, p. 43), pode ser explicada porque, tal “como Baudelaire, Cesário construía um novo sentido de poeticidade que precisaria de tempo para criar os leitores

capazes de o compreender” (Martelo, 2005, p. 43). Contudo, os textos de Cesário Verde haveriam de ser reconhecidos pela vitalidade dos seus versos, fator que também acaba por contrastar com a efemeridade da sua vida.

O poeta acabaria por sucumbir, prematuramente, à doença da tuberculose a 19 de julho de 1886, com apenas trinta e um anos. Após a sua partida, foram expressas em jornais e revistas várias notícias sobre a fatalidade e, por exemplo, n’*A Ilustração* leram-se as seguintes palavras: “é com verdadeiro sentimento, com verdadeira saudade, os olhos humedecidos de lágrimas, que nós escrevemos estas linhas. Em Cesário Verde perde-se um excelente rapaz que muito prometia, perde-se um moço poeta que estava destinado a ocupar um dos primeiros lugares na poesia portuguesa – pelo poder do seu talento e pela força da sua originalidade”. O facto é que Cesário Verde atingiu um lugar central na poesia portuguesa e, por essa mesma razão, a importância do seu estudo na disciplina de Português do Ensino Secundário suscitou-nos um interesse imediato e que, no final do ano letivo, acabaria por satisfazer as expectativas criadas em torno das dimensões pedagógica e investigativa do Projeto de Estágio.

Cesário Verde é hoje recordado pela sua genialidade mas, também, pelo facto de dividir opiniões em relação ao(s) movimento(s) artístico(s) em que se insere a sua obra, sendo que esta é para “uns de raiz realista ou naturalista; para outros, romântica; para outros ainda parnasiana e, até, pré-simbolista” (Rodrigues, 1998, p. 8). A citação anterior confirma a importância de abordar, mesmo que por breves palavras, as correntes estético-literárias que influenciaram a obra de Cesário Verde e que são apresentadas na seguinte seção.

2.4.2. Influências Estético-Literárias de Cesário

A segunda metade do século XIX caracterizou-se pelo desencanto gradual do ideário romântico e, conseqüentemente, pela intensificação da estética realista. Cesário Verde recolhe diversas influências daqueles cujos ecos de popularidade atingiram os mais altos patamares da arte literária, destacando-se de entre esses nomes a presença de Charles Baudelaire. De facto, a influência de Baudelaire e o sentimento da modernidade oitocentista haveriam de se revelar preponderantes na criação literária de Cesário Verde.

O sentimento da modernidade tão marcante em Cesário Verde acabaria por conduzir ao surgimento do Modernismo. Este movimento surge da necessidade de denunciar o estado social que se vivia no início do século XX. A emergência em Portugal do movimento modernista

encontra-se muito presente na ideologia da revista Orpheu e cuja organização contou com a presença de nomes como Fernando Pessoa, Mário de Sá Carneiro e Almada-Negreiros. A poesia de Cesário, mesmo que de forma inconsciente, permitiu construir as bases do sucesso desta corrente estético-literária pela influência da agitação cosmopolita na sua poesia. Além disso, na sua obra é atribuída uma enorme ênfase ao objeto e ao sujeito a partir de perspectivas sensoriais, “o que faz a grandeza de Cesário, o que o torna um poeta que prende e encanta, é a autenticidade e a frescura das suas evocações sensacionistas” (Quadros, 1989, p. 69). Assim sendo, a estética sensacionista pode também ela ser integrada na obra poética de Cesário Verde.

A apetência que Cesário Verde demonstrou para a valorização das sensações acabaria por repercutir-se ao longo da poesia do século XX, por exemplo em Fernando Pessoa: “eu não tenho filosofia; tenho sentidos” (Pessoa, 1979, p. 22). A importância atribuída às sensações, reforçada por alguns autores do século XX, muito se deve à centralidade dos estímulos sensório-motores para a interpretação da realidade de Cesário Verde [“lavo, refresco, limpo os meus sentidos. E tangem-me excitados, sacudidos, o tato, a vista, o ouvido, o gosto, o olfato”] (Serrão, 2003, p. 124). Para os autores que se inserem neste padrão, as sensações estão na base de todas as manifestações de arte literária e esta última apenas se transcende depois dos sentidos serem entendidos e interpretados por uma consciência crítica. A revalorização de Cesário Verde na geração de Orpheu torna-se algo incontornável porque, para “Cesário, como depois para Pessoa, o eu, o tu, o nós, o tempo irreversível e as dimensões reversíveis do espaço, as coisas mais simples constituem problemas e despertam ânsias que a poesia apreende antes mesmo de se formularem em teoria” (Lopes, 1987, p. 473). Neste sentido, é possível afirmar que os heterónimos pessoanos Alberto Caeiro e Álvaro de Campos, e até o ortónimo Fernando Pessoa, deram continuidade ao estatuto de precursor da estética modernista e sensacionista de Cesário Verde.

As correntes estético-literárias permitiram que Cesário Verde fosse adquirindo um estatuto de poeta inovador através do seu ‘arrojo’ literário. A influência de Cesário Verde na literatura portuguesa acabaria por determinar a sua relevância nos programas oficiais da disciplina de Português, “no que diz respeito ao texto literário em língua portuguesa, o ‘corpus’ de textualidade canónica deve ser organizado de molde a que os alunos reconheçam grandes marcos temporais” (Sim-Sim, 1997, p. 65). Assim sendo, a opção pela análise desta obra lírica revelou-se extremamente adequada para sustentar a intervenção pedagógica.

Para compreender a pertinência de Cesário Verde na planificação das aulas de Português é também necessário conhecer os temas que estão no centro da sua inspiração poética. Assim, no ponto que se segue são analisadas algumas das temáticas da obra poética de Cesário Verde.

2.4.3. As temáticas presentes na obra de Cesário Verde

Cesário Verde publicou em vida os seus poemas em jornais e revistas; ainda assim, não se pode dizer que tenha conseguido apresentar uma obra de grande dimensão. O conhecimento mais próximo dos seus poemas deve-se, muito especialmente, a António José da Silva Pinto (1848-1911), um dos seus amigos “para a vida e para a morte” (Pinto, 1887, p.11) desde o período em que frequentou o Curso Superior de Letras.

O apreço que Silva Pinto possuía por Cesário fez com que este fosse o grande responsável pela organização da sua obra. No dia 27 de julho de 1886, Silva Pinto publica no jornal *O Século* uma carta enviada a Magalhães Lima onde este declara, com grande entusiasmo, que será o responsável pela edição dos versos de Cesário Verde: “Dias antes da morte do poeta eu conceberia o projeto da edição e de nenhum modo cederia a outrem a honra e a responsabilidade desse trabalho”. Então, em 1887, Silva Pinto lança a primeira edição dos textos de Cesário através de uma tiragem de 200 exemplares e, em 1901, assiste-se à publicação da segunda edição d’*O Livro de Cesário Verde*. A partir do ano de 1963, surge uma nova reorganização da sua poesia através da *Obra Completa de Cesário Verde*, da autoria de Joel Serrão. Aliás, a organização da autoria de Joel Serrão foi utilizada para a leitura e análise dos textos poéticos de Cesário Verde ao longo da nossa intervenção pedagógica na disciplina de Português. A perspectiva de Joel Serrão torna-se uma escolha pertinente por se tratar de um conjunto de edições mais recentes e por ser, “inegavelmente, outro marco na história da leitura crítica do poeta” (Rodrigues, 1998, p. 9).

O programa da disciplina de Português, no 11º ano de escolaridade, prevê a leitura de alguns dos textos que compõem a obra poética de Cesário Verde e cujo objetivo incide, muito concretamente, na análise de dois vetores temáticos: o repórter do quotidiano e a dicotomia entre a cidade e o campo. As duas temáticas presentes no programa da disciplina de Português são extremamente relevantes na obra de Cesário, mas não esgotam as “polaridades temáticas estruturantes da sua poesia” (Rodrigues, 1998, p. 8). Cesário Verde apresenta-nos uma variedade de temas poéticos que enriquecem profundamente a sua obra visto que se encontram

relacionados com a sua identidade e, também, com o próprio perfil social e cultural da população portuguesa da segunda metade do século XIX.

Como referido, o poeta demonstra ser um notável observador da realidade; aliás, o próprio realça no poema “Nós” (1884) o seu ar fascinado pelas impressões súbitas: “Ah! Ninguém entender que ao meu olhar / Tudo tem certo espírito secreto!” (Serrão, 2003, p. 175). A poesia de Cesário Verde “valoriza e restaura a consciência e a qualidade das coisas, do que é circunstancial, material e concreto” (Quadros, 1989, p. 71). Para Cesário Verde, as sensações mais banais devem ser alvo de uma reflexão para, então, se extrair a verdadeira essência da realidade. Estes princípios pautaram o movimento sensacionalista e foram interiorizados por Cesário Verde. A valorização das sensações é uma marca muito presente na poesia de Cesário, como é possível observar na seguinte estrofe (Serrão, 2003, p. 117):

Boiam aromas, fumos de cozinha;

Com o cabaz às costas, e vergando,

Sobem padeiros, claros de farinha;

E às portas, uma ou outra campainha

Toca, frenética, de vez em quando.

“Num Bairro Moderno”, 1887, (vv. 41-45)

Os imperativos sensitivos enaltecem a obra de Cesário Verde e surgem como uma das temáticas mais presentes ao longo dos seus poemas. Como refere Óscar Lopes (1987, p. 471), a magia que encontramos na leitura destes textos talvez se deva à “ânsia de uma plenitude que incluísse todos os sujeitos e todos os objetos possíveis do saber e sentir”. A importância da polaridade de pessoas e de espaços em Cesário Verde também emerge como uma das temáticas mais características da sua obra.

A poesia de Cesário Verde encontra-se dividida em dois planos, a cidade e o campo. A cidade, em termos genéricos, encontra-se descrita como um local fantasmagórico e que lhe desperta “um desejo absurdo de sofrer” (Serrão, 2003, p. 149). A opressão que sente nesse espaço leva-o a cismar por boqueirões, enquanto o sentimento de evasão transporta a sua consciência para “Madrid, Paris, Berlim, S. Petersburgo, o mundo!” (Serrão, 2003, p. 149). No final do século XIX, a cidade de Lisboa possuía sinais evidentes de industrialização; ainda assim, este espaço despertava em Cesário um desejo de fuga e de memória. O imaginário revela-se bastante importante porque o poeta, frequentemente, estabelece uma oposição entre o passado

coletivo recheado de glórias [“Luta Camões no Sul, salvando um livro a nado! / Singram soberbas naus que eu não verei jamais!”] (Serrão, 2003, p. 149) e o período finissecular repleto de infeções, assombrado pela morte e caracterizado pelas desigualdades sociais.

Por oposição, o espaço campestre incute no sujeito poético recordações e vivências regenerativas (poemas “De Tarde”, “Em Petiz” e “Nós”, por exemplo). Este cenário surge como um refúgio às doenças da época; portanto, este espaço encontra-se relacionado com as dimensões da fertilidade, da saúde, da vida, da liberdade, da tradição, entre outras. O poeta encontra a energia perdida quando volta para o campo e o sentimento de fragmentação proveniente da cidade dá lugar ao valor da unidade pessoal e coletiva [“E o campo, desde então, segundo o que me lembro / É todo o meu amor de todos estes anos”] (Serrão, 2003, p. 165).

Na dualidade existente entre a cidade e o campo também se revela pertinente realçar o ‘jogo’ praticado pelo poeta na recriação da realidade através do contraste entre a luz e a sombra (branco/negro). Cesário Verde possui diversos traços do Impressionismo e, por essa razão, transfere as intenções enunciativas dos seus versos para determinados aspetos cromáticos. A este propósito, torna-se curioso analisar as semelhanças que o poema “De Tarde” (1887) possui com o quadro impressionista “Piquenique na Relva” (1863), da autoria de Edouard Manet. A intensidade das imagens visuais que Cesário apresenta na sua poesia encontra-se muito próxima daquela que foi desenvolvida ao longo do século XIX pelos pintores impressionistas.

O processo de conjugação de cores não é fortuito, isto é, o próprio poeta sente-se tentado a ‘pintar’ a realidade ao afirmar que “pinta quadros por letras, por sinais” (Serrão, 2003, p. 173). A representação do real quotidiano é, frequentemente, marcada pela captação perfeita dos efeitos da luz e pela capacidade de fazer ressaltar a solidez das formas através do “simples realismo naturalista de imagens” (Lopes, 1987, p. 467). As impressões cromáticas decompõem-se em imagens sequenciais e é esse fator que confere na sua poesia “um muito característico efeito de claro-escuro em que a ‘soturnidade’ citadina, sem nunca deixar de ser afirmada, ganha, no entanto, um brilho redentor” (Martelo, 2005, p. 55). A poesia de Cesário Verde encontra-se repleta de transformações da realidade observável e essa característica também acaba por se afigurar como uma temática em evidência ao longo da sua obra.

O poeta transfigura características do ambiente e dos sujeitos que descreve, sendo que, para o sucesso deste processo, muito contribuem os recursos linguísticos como as metáforas, sinestésias, hipálages, adjetivações, entre outras. A utilização dos tropos linguísticos, como a metáfora, reforça os quadros pictóricos do quotidiano devido à “necessidade de exatidão que

supera a simples percepção sensível” (Lopes, 1987, p. 468). No caso da metáfora, esta “é desmembrada perante o leitor através de uma visão analítica que a torna verosímil, mesmo se transfiguradora” (Martelo, 2005, p. 47). As estrofes que se seguem permitem verificar os processos de transfiguração utilizados pelo poeta.

*E eu recompunha, por anatomia,
Um novo corpo orgânico, aos bocados.
Achava os tons e as formas. Descobria*

***Uma cabeça numa melancia,
E nuns repolhos seios injetados.***

“Num Bairro Moderno” (w.41-45)

*Eu não receio, todavia, os roubos;
Afastam-se, a distância, os dúbios caminantes;
**E sujos, sem ladrar, ósseos, febris, errantes,
Amareladamente, os cães parecem lobos.***

“O Sentimento dum Ocidental” (Parte IV; w.36-40)

Se é verdade que a poesia de Cesário Verde vivia da sua percepção transfiguradora, também é verdade que o poeta se sente incomodado pela dura realidade social. O final do século XIX ficou marcado pela importância atribuída à problemática social, sendo também este um dos fatores que proporcionou a descrença pela ideologia romântica. A análise do real exterior permite encontrar o verdadeiro “realismo de Cesário, um realismo do quotidiano, um realismo onde já há crítica ou denúncia social” (Quadros, 1989, p. 70). A degradação dos valores éticos e morais no final do século XIX permite destacar, por exemplo, a importância do confronto ideológico entre a burguesia e o proletariado.

O poeta coloca-se ao lado dos desfavorecidos, dos injustiçados, dos marginalizados e admira a força física e a pujança do povo trabalhador. No poema “Contrariedades” (1876), por exemplo, torna-se possível verificar que o estado psicológico do sujeito poético agrava-se com o estado deteriorado de uma engomadeira que habita no prédio da frente [“Pobre esqueleto branco entre as nevadas roupas! / Tão lívida! O doutor deixou-a. Mortifica.”] (Serrão, 2003, p. 108). Nos poemas de Cesário encontramos ações protagonizadas por diversas personagens

tipificadas e que, muitas das vezes, representam a valentia da “raça ruiva do porvir”, em oposição à decadência da *urbe* [“E num cardume negro, hercúleas, galhofeiras / Correndo com firmeza, assomam as varinas”] (Serrão, 2003, p. 149). O sujeito poético demonstra possuir um sentimento de repúdio em relação à vida artificial em que viviam, ou sentiam viver, as classes mais abonadas da sociedade.

A vida artificial retratada por Cesário Verde também se expande a algumas figuras femininas às quais o poeta faz referência. A chamada ‘femme fatale’ consistiu num tema muito especial na poesia do século XIX e, por essa razão, a sua influência é evidente na obra de Cesário. O poeta apresenta-nos dois tipos de mulher: a primeira possui características associadas à mulher esplêndida e destrutiva da cidade e, em segundo, a mulher frágil e humilde associada à vida campestre. A figura feminina aristocrática, erótica, e altiva está associada ao espaço citadino e desperta um fascínio obsessivo no sujeito poético [“Milady, é perigoso contemplá-la! Ah! Como me estonteia e me fascina...”] (Serrão, 2003, p. 93); no sentido inverso, alguns dos textos que compõem a sua obra apresentam uma mulher angélica relacionada com o campo e cuja pureza rejuvenesce o estado de espírito do poeta [“E recebi, naquela despedida, as forças, a alegria, a plenitude, que brotam dum excesso de virtude...”] (Serrão, 2003, p. 116). A figura feminina não possui uma visão uniforme ao longo da obra de Cesário Verde; contudo, esta temática acabaria por se afigurar como um dos tópicos mais frequentes ao longo da sua obra literária.

As temáticas que aqui foram destacadas espelham a excecionalidade da arte poética que Cesário Verde encontrou dentro do seu estilo “quimicamente puro” (Lourenço, 1993, p. 131). A harmonia da sua obra assume o desejo profundo de “pôr em movimento a questão do ingresso de Portugal na modernidade” (Silveira, 2003, p. 155). Por estas razões, o estudo de Cesário Verde fornece um contributo imprescindível para a aprendizagem dos alunos no âmbito da disciplina de Português. Como retrata Roberto Daud (2002, p. 19), “apesar de a trajetória poética de Cesário Verde ter sido interrompida pela sua morte precoce, ela foi suficientemente singular e marcante” para continuar a perdurar ao longo do tempo e para ser considerada por todos um património cultural e linguístico incalculável.

No programa da disciplina de Português, a escolha de Cesário Verde para preencher o espaço do texto literário pode, portanto, ser considerada uma opção didático-pedagógica muito pertinente ao longo do Projeto de Intervenção. A sua escolha também se revela feliz quando analisada a especificidade do desenvolvimento da leitura, nomeadamente, a importância dos

conhecimentos prévios. Para Cesário Verde, o recurso às sensações revela-se a forma mais pura de 'sentir' a realidade; de qualquer forma, essa mesma realidade deverá ser pensada, transfigurada e absorvida através da interpretação poética, "a literatura deve exprimir o real através da análise" (Silva, 2005, p. 117). Na própria obra de Cesário Verde é atribuída uma grande importância à dimensão cognitiva do processo de interpretação.

Assim, depois de fundamentar as opções didáticas sobre o texto literário, a validade da dimensão cognitiva da leitura é analisada, agora, à luz da respetiva literatura.

2.5. A dimensão cognitiva da Leitura

A reflexão sobre a dimensão cognitiva da leitura torna-se importante porque este Projeto de Intervenção, por uma questão metodológica, procurou potenciar esta vertente da competência de leitura. Na realidade, o conceito de habilidade cognitiva não é propriamente algo que possa ser ensinado em sala de aula, mas, em contrapartida, encontra-se implícito em qualquer momento de leitura. O processo de interpretação implica a mobilização de determinadas ações cognitivas que se relacionam entre si e que são ativadas em simultâneo no sentido de o leitor atingir os mais variados significados dos enunciados.

O sistema cognitivo do ser humano vem sendo alvo de diversos estudos por parte das ciências que observam e classificam estes processos, tais como a Neurociência, a Psicologia ou mesmo a Psicolinguística. De facto, "as recentes investigações, nomeadamente, na psicologia cognitiva têm vindo a demonstrar que aprender a ler envolve processos cognitivos mais complexos, necessários à aquisição de conceitos estruturais e funcionais da linguagem escrita" (Margarida & Teixeira, 1993, p. 66). No âmbito da dimensão cognitiva, hoje em dia conhecem-se algumas tentativas de classificação. Nesta secção, procuraremos abordar algumas teorias da perspectiva de Jocelyne Giasson, presentes no seu livro *La Compréhension en Lecture*.

Os fatores que compõem a atividade de leitura podem pertencer a três categorias: ao leitor, ao texto, ou ao contexto (Giasson, 1993). Como este relatório procura debruçar-se sobre a experiência pedagógica decorrida do Estágio Profissional, a perspectiva do aluno-leitor torna-se a dimensão mais explorada nesta secção. Contudo, importa realçar, resumidamente, que a dimensão do texto centra-se no conteúdo, na forma e nos objetivos do autor quando este procede à criação textual; e, não menos importante, a dimensão do contexto prende-se com uma maior subjetividade porque se refere à exposição do leitor aos fatores externos ao texto, ou seja, o contexto pode estar relacionado com as preferências de leitura, a disposição para a leitura ou

as condições físicas/ambientais. A dimensão do aluno-leitor, em termos pedagógicos, torna-se mais fecunda porque permite ao professor analisar o (in)sucesso da compreensão leitora através das suas estruturas e dos seus processos interpretativos.

O Projeto de Intervenção, acima de tudo, procurou desenvolver as aprendizagens dos alunos; por isso, os processos cognitivos necessitam de ser compreendidos na medida em que a “interação estratégica entre texto e leitor envolve processos cognitivos de natureza distinta” (Seixas *et al.*, 2002, p. 22). Sabe-se que as atividades de leitura desenvolvidas em contexto escolar visam a formação de leitores perspicazes na forma de organizar e agilizar os conhecimentos necessários para atingir a compreensão. Desta forma, as componentes referentes à dimensão do leitor podem estar relacionadas com as estruturas ou com os processos de leitura.

As estruturas cognitivas dos alunos-leitores são desenvolvidas aquando da leitura de qualquer texto porque são estas que permitem decifrar e assimilar os conteúdos enunciativos. Os esquemas cognitivos que o leitor vai elaborando ao longo da prática de leitura permitem colocar em memória conhecimentos sobre a língua e sobre o mundo. Em relação aos conhecimentos sobre a língua, estes podem pertencer aos níveis fonológico, sintático, semântico ou pragmático. Estas áreas linguísticas, numa fase inicial da vida, são adquiridas de forma natural, mas, com o desenvolvimento cognitivo, a importância de existir uma correta articulação entre essas competências torna-se mais evidente para que o aluno-leitor consiga retirar melhor proveito da linguagem, já que os “conhecimentos que o leitor possui sobre a língua ser-lhe-ão de grande utilidade na compreensão da leitura” (Giasson, 1993, p. 26). Em relação aos conhecimentos sobre o mundo, estes prendem-se com as informações que o leitor vai registando cognitivamente a partir de todos os textos que lê. Em termos pedagógicos, este tópico revela-se preponderante porque “quantos mais conhecimentos os alunos tiverem adquirido, maiores serão as possibilidades de sucesso na leitura” (Giasson, 1993, p. 28). Assim, as estruturas cognitivas possuem um desenvolvimento progressivo através da aquisição de novos conhecimentos sobre a língua e sobre o mundo que permitem com que o leitor se torne mais competente na realização de exercícios interpretativos mais complexos.

Ainda nas estruturas necessárias ao exercício de compreensão, surge um segundo fator que permite diferenciar a forma como o indivíduo se relaciona com o texto e como este constrói o seu perfil enquanto leitor. Este segundo aspeto prende-se com o nível de afetividade que o leitor cria a partir do contacto com os textos. Os conhecimentos adquiridos ao longo das leituras

realizadas condicionam os processos de leitura desencadeados numa fase futura, a construção crítica do indivíduo desperta distintos níveis de afinidade com os textos, “segundo o grau de afinidade entre o tema deste texto e os interesses específicos do leitor, este interessar-se-á imenso, pouco ou absolutamente nada por aquele” (Giasson, 1993, p. 31). As preferências do leitor podem relacionar-se com características como o tipo de suporte em que se encontra o texto, as temáticas aí presentes, o tipo de escrita utilizado, ou até mesmo o passado literário do próprio autor. As preferências literárias de cada aluno-leitor é que determinam se este sente “atração, indiferença ou repulsa pela leitura” (Giasson, 1993, p. 31). Neste sentido, as estruturas afetivas podem ser caracterizadas como atitudes e interesses que influenciam a vontade com que o leitor se dedica à compreensão dos textos.

Até ao momento, analisamos as funções desempenhadas pelas estruturas cognitivas e afetivas no movimento de compreensão. Depois de nos debruçarmos sobre as características que compõem o perfil e os conhecimentos do leitor, é tempo de mencionar que tipo de processos/habilidades são desencadeados quando procedemos à leitura. A classificação dos processos de leitura que orientaram este relatório foi apresentada, em 1986, por Judith Westphal Irwin, através da sua obra *Teaching Reading Comprehension Processes*.

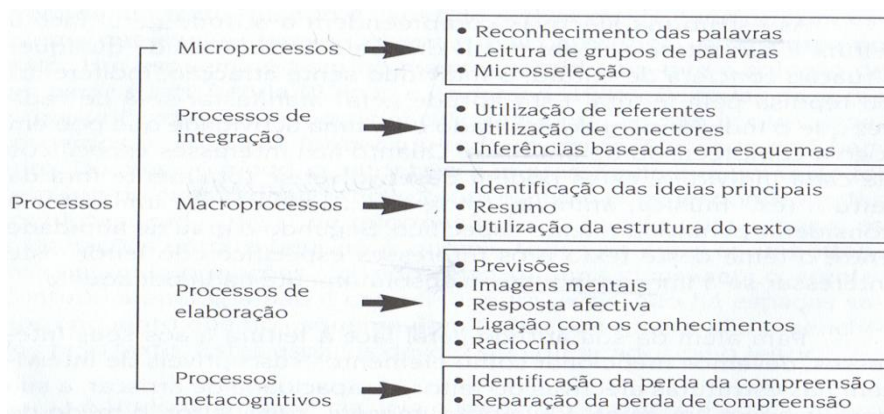


Figura 1: Processos de leitura e as suas componentes (Giasson, 1993, p. 32)

Os processos sugeridos por Irwin (1986) permitem classificar as diversas componentes que devem ser consideradas aquando de um ato de leitura. Apesar de serem cinco processos que se articulam em simultâneo no sistema de compreensão, esta fundamentação teórica contém o propósito de se debruçar sobre as opções didáticas do Projeto de Intervenção, logo, o nosso interesse prende-se mais com a análise dos processos de elaboração.

A leitura, por se tratar de um domínio extremamente abrangente e complexo, não deve ser trabalhada em contexto de sala de aula de forma genérica. Quando confrontados com o número reduzido de horas para a intervenção, pareceu-nos conveniente abordar apenas um dos aspetos com maior relevância do processo de leitura, ou seja, a importância dos conhecimentos prévios do leitor na compreensão textual. A capacidade que o leitor tem de recorrer aos seus conhecimentos prévios deve ser encarada como uma habilidade preponderante e incontornável para o sucesso interpretativo, pois a “inexistência desta movimentação constante entre informação textual e conhecimentos prévios coloca o leitor numa situação passiva” (Castro & Dionísio, 1998, p. 61). Neste sentido, os processos elaborativos devem ser entendidos como fundamentais para o desenvolvimento da competência leitora.

A projeção dos processos de elaboração na aprendizagem da leitura determinou o subtítulo deste Relatório (“O Labirinto dos Conhecimentos Prévios”). Sendo disponibilizada apenas uma hora de lecionação para a área das Línguas Clássicas, as recomendações da orientadora cooperante indicavam que deveriam ser privilegiados os conteúdos relativos à cultura; por isso, a mitologia clássica foi o tema selecionado para preencher a intervenção.

De forma a valorizar os processos elaborativos da competência de leitura, o mito de Ariadne e de Teseu foi aquele que apresentou maior interesse tendo em consideração que suscitou uma analogia muito interessante sobre a importância de mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos-leitores. De forma muito sucinta, as passagens que se seguem apresentam algumas informações sobre o mito clássico de Ariadne e de Teseu:

“Ariadne foi princesa na grande ilha [Creta] e habitava o palácio real junto do tortuoso Labirinto construído por Dédalo para albergar o seu meio irmão, o semi-humano Minotauro.”

(Gual, 2003, p. 55)

“Sabe-se que no seguimento da morte de Androgeu, o filho de Minos, este exigiria aos atenienses um tributo de sete jovens, pagável de nove em nove anos.”

(Grimal, 1993, p. 441)

“A terceira das levas venceu o monstro. E quando, graças ao auxílio de uma jovem [Ariadne], a difícil porta, jamais por alguém trilhada, foi achada recolhendo um fio.”

(Ovídio, 2007, p. 201)

“O Herói ia-o [o fio] soltando à medida que avançava no interior do Labirinto, para depois recolhê-lo e sair para o exterior.”

(Gual, 2003, p. 56)

De facto, o fio de Ariadne permite demonstrar a importância do fio na orientação de Teseu quando este consegue derrotar o terrível Minotauro e inicia a saída do labirinto, nunca antes encontrada. Este pequeno mito serve para ressaltar que os processos elaborativos, na metáfora do fio de Ariadne, atestam a importância dos conhecimentos prévios para atingir o fim do “caminho”, isto é, a compreensão e, conseqüentemente, a fruição da língua.

Desta forma, os processos elaborativos permitiram sustentar as ações pedagógicas realizadas tanto na área do Português, como na área das Línguas Clássicas. Sendo que o Projeto de Intervenção incidu na questão dos conhecimentos prévios, a secção que se segue torna-se pertinente para evidenciar quais foram as razões que nos levaram a selecionar este processo cognitivo como um dos pontos centrais da intervenção na competência de leitura.

2.6. A relevância dos Conhecimentos Prévios

A autonomia que os alunos-leitores demonstram em relação às suas preferências no âmbito da leitura também se verifica quando estes decidem quais os conhecimentos que devem ser mobilizados para auxiliar a interpretação de textos. Por essa razão, é nossa convicção que a intervenção na esfera dos conhecimentos prévios não só se torna muito enriquecedora para o desenvolvimento da leitura como, também, reafirma a essência da instituição escolar quando o aluno é considerado um dos principais agentes na construção do seu próprio conhecimento.

Como referido, o conceito de labirinto, do mito de Ariadne e Teseu, forneceu o mote para determinar quais seriam os contornos da intervenção pedagógica nas áreas do Português e das Línguas Clássicas. Numa primeira abordagem, o conceito de labirinto pode apontar para uma relativa confusão visto que se trata de um conjunto de caminhos sinistros e para os quais o indivíduo necessita de encontrar a sua saída. Neste sentido, a simbologia do fio que Ariadne entregou a Teseu pode muito bem ser equiparada à “ideia de que ler é um ato interpretativo que consiste em saber guiar uma série de raciocínios até à construção de uma interpretação da mensagem escrita, a partir tanto da informação que o texto proporciona como dos conhecimentos do leitor” (Colomer, 2003, p. 165). Precisamente, o objetivo da intervenção procurou contrariar a incapacidade que os alunos-leitores demonstram perante a organização e a seleção de conhecimentos prévios necessários no acesso à compreensão dos textos, isto é, a metáfora da saída do labirinto.

A incapacidade acima mencionada surge porque os alunos-leitores nem sempre conseguem ativar oportunamente os conhecimentos prévios para o ato interpretativo em que estão envolvidos. Portanto, os conhecimentos adquiridos através da leitura rapidamente caem no esquecimento dos alunos porque não são devidamente valorizados. Os textos encontram-se repletos de informação preparada para ser processada; logo, a 'responsabilidade do leitor' consiste em estabelecer as correspondências necessárias para atingir a compreensão dessa informação e preencher os espaços 'vazios' encontrados ao longo dos textos. Não é novidade alguma se afirmarmos que o interveniente principal da interpretação é o leitor visto que o texto apenas se encontra "entretido de espaços em branco, de interstícios a encher" (Eco, 1979, p. 55). Assim, os conhecimentos adquiridos nos textos tornam-se mais significativos e duradouros se existir uma relação profícua com os conhecimentos já presentes nos esquemas mentais dos alunos-leitores.

O processo de mobilização de conhecimentos aquando da leitura não possui a devida consciencialização em atividades desenvolvidas na sala de aula porque, normalmente, "a arte de ler é uma arte esquecida, interiorizada, reduzida a operações automatizadas em redes de neurónios inacessíveis" (Morais, 1997, p. 11). Torna-se possível concluir, então, que a leitura em sala de aula não é propriamente desenvolvida e limita-se, muitas vezes, a interpretações subtis dos textos que permitem com que o professor alcance os objetivos programáticos. De qualquer forma, os conhecimentos que vagueiam no sistema cognitivo dos alunos-leitores necessitam de ser constantemente problematizados e os próprios programas curriculares são o reflexo dessa mesma necessidade de "mobilizar os conhecimentos prévios" (Seixas *et al.*, 2002, p. 55). Neste sentido, o objetivo do projeto também passou por consciencializar os alunos quanto à necessidade de desempenharem uma postura ativa na utilização de estratégias direcionadas para a mobilização de conhecimentos, visto que se pretende que "o aluno se torne progressivamente mais consciente dos saberes e estratégias de leitura que já possui e de como pode mobilizá-los para aumentar a sua eficácia enquanto leitor crítico" (Reis, 2009, p. 146). Os alunos devem 'investigar' as relações que estabelecem com o texto e fortalecer as 'pontes' que se criam com os seus conhecimentos prévios.

As chamadas 'pontes do conhecimento' não são mais do que elos de ligação que o leitor estabelece com o texto. O ato de ler não se traduz em raciocínios estáticos na nossa memória, "o significado é construído enquanto se lê, mas também é reconstruído, uma vez que devemos acomodar continuamente nova informação" (Goodman, 1990, p. 19). Assim, a capacidade dos

textos atualizarem o nosso conhecimento é extremamente benéfico para uma seleção cuidada da informação a reter. Os pensamentos ‘armazenados’ em cada indivíduo correspondem a um fluxo constante de verificação partindo do princípio de que “nenhum texto é lido independentemente da experiência que o leitor tem de outros textos” (Eco, 1979, p. 86). Os conhecimentos prévios são o ponto de partida para uma reflexão sobre a autenticidade do conhecimento que se gera no momento da leitura, e é assim, também, que “ao lermos, continuamente construímos representações ou interpretações com base nas quais especulamos e formulamos hipóteses sobre o que pode acontecer a seguir, mantendo ou retificando as interpretações do que ficou para trás à luz do que lemos agora” (Castro & Dionísio, 1998, p. 58). Esta intervenção procurou que os alunos adquirissem um espírito crítico em relação à prática de leitura e que não a considerassem como um exercício mecânico e irrefletido na aprendizagem.

A preponderância deste Projeto de Intervenção não se encontra apenas relacionada com a capacidade de o aluno-leitor ativar o maior número de conhecimentos prévios a fim de rentabilizar o exercício interpretativo; a relevância do projeto justifica-se ainda mais se partirmos do princípio de que a “compreensão na leitura não pode dar-se, se não houver nada com que o leitor possa relacionar a nova informação fornecida pelo texto” (Giasson, 1993, p. 27). Assim, a intervenção foi desenvolvida preservando a ideologia de que a “profundidade de compreensão é um dos grandes pilares que suporta a eficácia desta competência” (Sim-Sim, 1997, p. 27). O interesse do projeto não se centrou, então, no número de textos a que os alunos tiveram acesso mas antes na profundidade com que estes descobriram as suas potencialidades cognitivas e linguísticas.

Contudo, os textos não se revelaram os únicos meios para desenvolver a competência de leitura. A criação de estratégias diversificadas pautou a planificação das aulas e essa postura possibilitou potenciar a mobilização de conhecimentos prévios através de conceitos, de imagens, ou até mesmo de palavras e/ou expressões. Desta forma, o capítulo que se segue apresenta todas as atividades que foram desenvolvidas na disciplina de Português e na Oficina de Latim com o intuito de alcançar o sucesso pedagógico-investigativo deste Projeto de Intervenção.

Capítulo III

Desenvolvimento e Avaliação da Intervenção Pedagógica

O capítulo precedente centrou-se na fundamentação teórica que viabiliza as opções didático-pedagógicas do Projeto de Intervenção. A configuração da prática apenas adquire a importância devida se possuir na sua base os pressupostos éticos e conceptuais relevantes para uma correta compreensão e melhoria da competência profissional. O Estágio Profissional constitui a principal componente da formação docente, tendo-se iniciado com a elaboração do plano de intervenção; seguindo-se a ação pedagógica em contexto de sala de aula; e, através deste capítulo, termina com o seu relato e a respetiva avaliação.

2.1. Introdução

O capítulo que agora se introduz permite analisar e compreender um conjunto de dimensões que se integram no ensino das línguas portuguesa e latina. A prática pedagógica veicula um compromisso formativo que se firma entre o professor e os alunos, no qual se exige uma constante avaliação das necessidades educativas e dos métodos didáticos. Esta experiência esteve condicionada ao tempo disponível de lecionação e aos conteúdos a serem desenvolvidos em contexto de sala de aula. Ainda assim, o facto é que foi realizado um trabalho conjunto com todos os orientadores no sentido de a prática educativa contribuir em toda a sua extensão para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

O domínio da leitura tornou-se o grande eixo da intervenção tendo em vista uma correta articulação entre as orientações do sistema de ensino e as necessidades de formação das duas turmas da Escola Secundária de Alberto Sampaio. As estratégias de intervenção propostas no início deste ano letivo resultaram das primeiras perceções do período de observação de aulas. Ainda assim, o objetivo de atingir o sucesso da intervenção conduziu à criação de novas estratégias de ação para que agora fosse também possível monitorar e avaliar os contributos do Projeto de Intervenção. O capítulo que agora se inicia procura, então, descrever, documentar e avaliar um conjunto de atividades que foram desenvolvidas de forma a potenciar todas as finalidades formativas e investigativas da intervenção.

A estrutura deste capítulo foi idealizada de forma a articular um conjunto de dimensões da intervenção em contexto de sala de aula. Assim, depois desta nota introdutória, a segunda

secção deste capítulo apresenta algumas conclusões preliminares de um questionário preenchido pelos alunos e que permitem verificar os motivos pelos quais a leitura foi escolhida como a competência a intervir e, também, que motivações contextuais estiveram na seleção do texto lírico, nomeadamente, através da obra poética de Cesário Verde.

Num segundo momento, as atividades realizadas na área do Português e na área das Línguas Clássicas são relatadas, documentadas e avaliadas de forma a assinalar a criatividade/inação da intervenção e, conseqüentemente, o sucesso do Projeto nas aprendizagens dos alunos. O número de estratégias previstas para as aulas ultrapassou em larga medida os cinco blocos de 90 minutos disponíveis na disciplina de Português e um bloco de 90 minutos na Oficina de Latim. A reflexão sobre o desenvolvimento e a avaliação da intervenção torna-se, portanto, um ponto incontornável neste relatório para evidenciar que atividades foram efetivamente realizadas.

Como referido, a competência de leitura encontra-se no centro da dinâmica das aulas que passarão a ser relatadas; de qualquer forma, a intervenção foi desenhada tendo em consideração o facto de numa aula de língua ser necessário existir uma harmonia entre todos os domínios linguísticos. Assim, no ponto 3.5., deste capítulo, demonstra-se que foi realizado um esforço para que as aulas da intervenção também contemplassem atividades relativas às outras competências da língua portuguesa.

Por fim, os instrumentos didáticos, utilizados para recolher informação analítica, forneceram um importante contributo para a avaliar as estratégias pedagógicas; por isso, no capítulo IV, são apresentadas algumas conclusões que atentam na validade dessas atividades para desenvolver a mobilização de conhecimentos prévios. A análise em questão realiza-se a partir do *feedback* dos alunos, materializado num questionário global aplicado no final do ano letivo. Todas as estratégias realizadas permitiram validar a intervenção e contribuíram para a construção reflexiva da nossa identidade pedagógica.

3.2. Abordagem Preliminar do Projeto de Intervenção

O enfoque pedagógico nas duas turmas da Escola Secundária de Alberto Sampaio permitiu concluir que, consoante o tipo de turma ou aluno, deverão ser pensadas algumas estratégias de ensino particulares de forma a eliminar os chamados ‘ruídos’ na aprendizagem. A aula não pode ser idealizada de forma fortuita, ou seja, a seleção dos materiais pedagógicos e a

articulação entre os diferentes momentos da aula podem determinar o (in)sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, a planificação das aulas foi sendo pensada de forma a atingir os objetivos formativos das turmas em questão e promover o desenvolvimento da competência de leitura, mais precisamente a influência que os conhecimentos prévios assumem no processo de compreensão leitora.

O período de observação revelou-se extremamente útil para atentar nas dinâmicas de aprendizagem utilizadas pelos orientadores cooperantes. A interação com o contexto permitiu delinear algumas especificidades do projeto e planificar um conjunto de objetivos que se verificassem relevantes e exequíveis. Uma das primeiras preocupações, no início do período de observação, passou por reunir, junto dos orientadores cooperantes, algumas informações sobre o desempenho dos alunos e sobre as necessidades das turmas relativamente às competências linguísticas. Quando observadas as informações biográficas da turma de Português do 11º ano, em relação aos hábitos de leitura, os dados comprovam que 50% dos 26 alunos não possui uma prática de leitura. As informações disponibilizadas pela Escola também permitiram retirar algumas orientações para desenhar a intervenção e, de facto, o período de observação acabaria por ser bastante elucidativo quanto à pertinência de desenvolver a competência de leitura.

A motivação para melhorar a competência profissional esteve sempre presente nas atividades realizadas ao longo desta experiência. Em nenhum momento do Estágio Profissional foram tomadas decisões pedagógicas sem que estas fossem passíveis de uma contínua reavaliação. A reflexão profissional vai ao encontro da premissa que indica que “o professor/estagiário deve ser capaz de autoavaliar permanentemente o seu trabalho pedagógico e refletir sobre os resultados do seu ensino” (Ceia, 2002, p. 2). Neste seguimento, a realização de um questionário informativo (ver anexo 2) revelou-se uma estratégia determinante para recolher, junto dos alunos, algumas informações sobre aquilo que estaria a ser delineado para a intervenção. A análise dos 26 questionários, da turma de Português do 11ºB, possibilitou retirar conclusões muito interessantes em relação ao desenvolvimento da competência de leitura.

A análise dos questionários levantou algumas questões que poderiam originar dificuldades na implementação do projeto. De qualquer forma, a essência ideológica inerente ao Estágio Profissional assenta, precisamente, na efetiva atuação pedagógica em processos que se encontram em falta na aprendizagem dos alunos. Por estas razões, os resultados obtidos confirmaram que se trataria de uma intervenção ambiciosa e cujos proveitos, em caso de sucesso, seriam extensíveis a todos os intervenientes.

Em concordância com as informações recolhidas junto dos responsáveis da escola, os resultados revelaram que a leitura não constitui uma prática da maior preferência destes alunos. Como revela o gráfico N.º1, um grupo de 19 elementos (73%) do 11.º ano de escolaridade, admite não gostar ou sentir completa indiferença perante a prática de leitura.

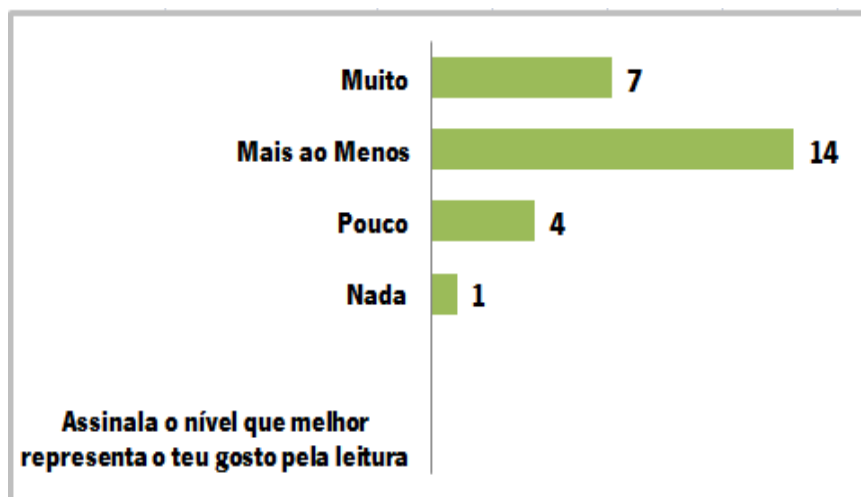


GRÁFICO N.º 1: Níveis de preferência pela Leitura

Um dos objetivos principais da disciplina de Português consiste precisamente em “desenvolver o gosto pela leitura dos textos de literatura em língua portuguesa e da literatura universal” (Seixas *et al.*, 2002, p. 7). Numa sociedade extremamente exigente em relação aos níveis de leitura que os alunos devem apresentar na sua vida adulta, o sistema de ensino assume uma importância central neste processo e, também devido às perspetivas do Projeto, os contornos da intervenção acabariam por ser adequados às necessidades do contexto educativo.

A planificação das aulas de Português esteve sempre em sintonia com o respetivo programa curricular ao serem analisados os conteúdos declarativos e processuais. A disciplina de Português possui a função de preparar os alunos para a complexidade dos textos que se encontram ao longo do percurso escolar. Assim, o questionário procurou, também, verificar quais as necessidades declarativas neste nível de escolaridade, isto é, que tipo de texto deveria ser utilizado para estar na base dos conteúdos em contexto de sala de aula. Neste sentido, os alunos tiveram a oportunidade de selecionar quais os tipos de livros/obras literárias que mais se ajustavam aos respetivos perfis de leitura.

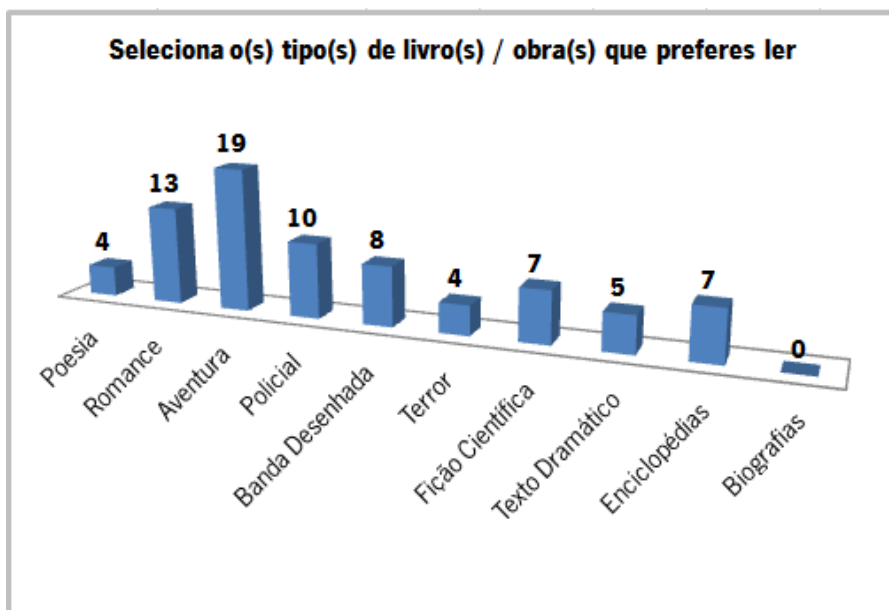


GRÁFICO N.º 2: Preferências dos alunos em relação aos tipos de literatura

No caso da disciplina de Português, a intervenção foi desenvolvida numa turma que se encontrava em final de ciclo, por isso, uma das preocupações ao desenhar o Plano de Intervenção Pedagógica passou por ajudar os alunos a colmatar determinados ‘receios’ em relação às tipologias de texto, visto que estes podem condicionar a progressão dos estudos. De entre um vasto conjunto de opções, e pela importância que possui no currículo da disciplina de Língua Portuguesa, note-se que o texto poético apenas foi selecionado quatro vezes. O número reduzido de preferências pelo texto poético sobressai de forma muito clara em comparação com as opções relativas ao texto narrativo e onde se destaca, por exemplo, os livros de aventura, com 19 preferências. De facto, a poesia nem sempre é bem recebida pelos alunos e, por essas razões, exige-se dos docentes um maior contributo metodológico ao lecionar este item do programa.

O desinteresse dos alunos pelos textos de cariz poético foi também uma informação fornecida previamente pelo orientador cooperante. Quando debruçados sobre a componente declarativa da disciplina de Português, no 11º ano de escolaridade, no conjunto dos textos obrigatórios, encontramos Cesário Verde como sendo a principal referência em relação ao texto lírico. Por conseguinte, o questionário procurou recolher algumas informações sobre o conhecimento que os alunos teriam sobre a obra de Cesário Verde.

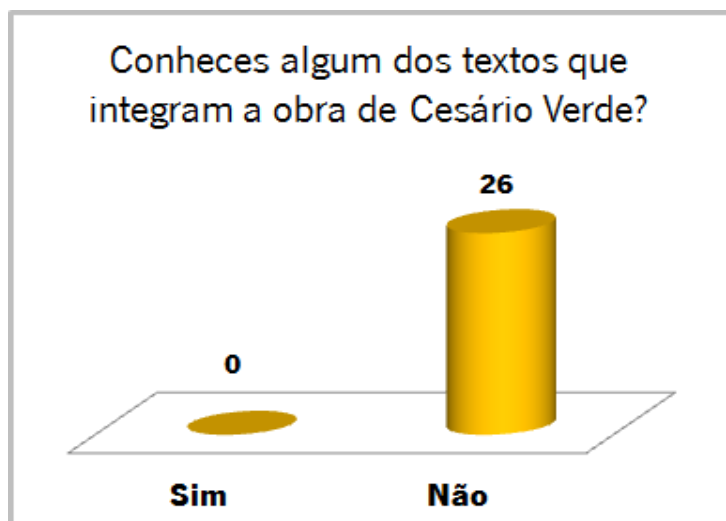


GRÁFICO N.º 3: Número de alunos que conhece algum dos textos de Cesário Verde

De forma bastante conclusiva, os textos que integram a obra poética de Cesário Verde contaram com um total desconhecimento (100%) por parte destes alunos. Assim sendo, o projeto foi sendo realizado na expectativa de contribuir para mudar a opinião dos alunos e para ajudá-los a perceber que a poesia tornar-se-á um tópico de grande importância no futuro escolar e pessoal. Além disso, o ano de escolaridade em questão antecede o estudo de uma das maiores referências da literatura portuguesa e do texto lírico, ou seja, Fernando Pessoa, ortónimo e heterónimos. A análise da vida e da obra de Cesário Verde revelou-se, então, uma opção bastante válida.

As questões analisadas até ao momento apenas pretendem justificar algumas das decisões tomadas no decorrer da intervenção pedagógica. A interação com o contexto de intervenção não deve ser encarada como um acontecimento, mas sim como um processo de contínuo aperfeiçoamento; por isso, esta primeira parte do capítulo possibilita retirar algumas conclusões sobre a pertinência dos conteúdos das aulas e, desta forma, transitar de forma coerente para a descrição das atividades efetivamente realizadas. Portanto, na secção que se segue são descritas, documentadas e avaliadas as estratégias que foram desenvolvidas na disciplina de Português e, seguidamente, na Oficina de Latim.

3.3. Prática Docente na Área do Português

O número reduzido de aulas dificultou o aperfeiçoamento das atividades desenhadas para a intervenção; de qualquer forma, o sentimento de ter contribuído para a melhoria da competência de leitura não se encontra relacionado com o número de estratégias mas sim com a qualidade destas ao longo do período de estágio. A conceção de estratégias que facilitem a aprendizagem dos alunos é uma das tarefas mais importantes e mais enriquecedoras para o desenvolvimento da prática docente.

As atividades para as aulas de Português começaram a ser idealizadas muito tempo antes de se dar início à intervenção. Como tinha sido previsto no início do ano letivo, seria extremamente benéfico munir os alunos de alguns conhecimentos prévios sobre a obra de Cesário Verde, isto porque quantos “mais conhecimentos o leitor tiver sobre o tema tratado no texto, mais informação será integrada na sua representação individual do texto e mais competente é como leitor” (Seixas *et al.*, 2002, p. 22). No âmbito da turma de Português, os alunos ainda não tinham assumido qualquer contrato de leitura. Neste sentido, foi acordado que estes aproveitariam um interregno nas suas aulas para dar início ao estudo do texto poético através da leitura d’*O Livro de Cesário Verde*. Os contributos interpretativos sobre o livro seriam partilhados com a turma através de um Fórum de Leitura a realizar numa primeira aula (10/04/2012). Esta estratégia forneceu um importante contributo para iniciar a intervenção pedagógica e, além disso, revelou-se uma atividade conveniente para promover a leitura literária em outros locais que não sejam apenas limitados ao espaço escolar.

“Pela leitura confrontamos o que somos e o que sabemos com outros sujeitos e outros saberes e é neste jogo de reflexão que a leitura pode ser sempre vista como um ato de aprendizagem, um ato educativo.” (Dionísio, 2000, p. 35)

As razões que justificam um trabalho desta natureza prendem-se, essencialmente, com três fatores. O primeiro reside nas potencialidades desta atividade para a mobilização e a aquisição de informações sobre a vida e a obra de um determinado autor. O segundo motivo centra-se no facto de os alunos discutirem algumas temáticas nunca antes analisadas em sala de aula e, portanto, torna-se um espaço de excelência para observar quais os conhecimentos prévios que os alunos mobilizaram para rentabilizar o processo interpretativo. Por fim, a terceira

razão prende-se com a importância de os alunos, com o avançar do nível de escolaridade, aprimorarem a articulação entre os domínios da Leitura e da Oralidade.

Para atingir os objetivos pedagógicos desta atividade foi necessário realizar uma preparação prévia em sala de aula com os alunos. Assim, na aula que antecedeu o período de férias destinado à leitura da obra de Cesário Verde e o início da intervenção, foram facultadas aos alunos todas as informações necessárias para a realização do Fórum de Leitura. A turma formou nove grupos de três elementos e a cada um destes grupos foi atribuído um tema sobre a obra de Cesário Verde e um quadro impressionista³, sendo que tanto os temas como os quadros foram selecionados previamente e de forma lógica, “a leitura efetiva dá sentido aos textos escritos” (Goodman, 1990, p. 17). A atribuição de uma temática a cada grupo permitiu que a leitura fosse direcionada para um objetivo concreto e que cada grupo se responsabilizasse pela interpretação daquele tema durante o Fórum. Desta forma, os alunos necessitaram de recorrer a diferentes estratégias de leitura: a leitura seletiva (pesquisa de informação direcionada para o tema do grupo de trabalho); a leitura analítica e crítica (análise pormenorizada do texto consoante o tema); e, também, a leitura global (determinar o interesse e o sentido global do texto).

Em relação aos quadros artísticos, estes encontravam-se inseridos no movimento impressionista porque se entendeu que conseguiriam traçar um retrato mais próximo do estilo de escrita de Cesário Verde. As nove temáticas encontrariam uma forte correspondência nas pinturas agregadas e possibilitaria diversificar as teses apresentadas durante o Fórum. Os grupos tiveram de relacionar o tema com o quadro correspondente e refletir sobre os aspetos gráficos que se cruzariam com a linguagem presente nos poemas de Cesário Verde. A articulação interpretativa que era pedida entre a leitura textual e a leitura de imagem conduziu os grupos de trabalho para uma atitude de investigação e não tanto de decifração. A necessidade de interligar pontos entre os dois suportes (texto/imagem), facilitou a objetividade na construção dos conteúdos da apresentação, mas, em contrapartida, a mobilização de conhecimentos prévios foi reforçada pela necessidade de refletir (e inferir) sobre tudo aquilo que seria perceptível. A imagem que se segue consiste numa das conjugações trabalhadas neste Fórum de Leitura e que serviu de base para as exposições orais.

³ Os quadros impressionistas encontram-se na galeria do Museu de Orsay. Fonte: <http://www.musee-orsay.fr/>

O poeta que «pinta quadros por letras, por sinais» (A importância dos sentidos);



Gustave Caillebotte
Os raspadores de piso (1875)

FIGURA N.º 2: Exemplificação de um dos temas que foi trabalhado no Fórum de Leitura

Neste quadro de Gustave Caillebotte, por exemplo, os alunos conseguiram inferir a presença dos cinco sentidos, aspetos que surgem de forma muito evidente na poesia de Cesário Verde. Explicitando melhor: o sentido da visão através da claridade exterior; a audição proveniente do frenético movimento de raspar o piso; o sentido olfativo dos cheiros emanados da madeira; os elementos gustativos como o vinho; e, por fim, o contacto que todas as figuras estabelecem com o piso. A leitura de imagens foi uma estratégia que permitiu diversificar o trabalho efetuado no desenvolvimento dos conhecimentos prévios. Além disso, os alunos devem ser consciencializados para a “existência de novos cenários, linguagens e suportes para o acesso à informação, nomeadamente, a literacia visual [leitura de imagens]” (Reis *et al.*, 2009, p. 63). Esta atividade de leitura permitiu que os alunos mobilizassem determinados processos cognitivos que nem sempre são requeridos de forma consciente e que, de facto, contribuem de forma decisiva para o sucesso da compreensão.

A mobilização de conhecimentos prévios foi também perceptível em outras temáticas. No tema onde se analisou o confronto ideológico ente a Burguesia e o Proletariado, o grupo, através do quadro “Os Calceteiros” (1849), de Gustave Coubert, mobilizou aspetos relacionados com a doutrina dos movimentos operários de Karl Marx e, também, referiu situações da atualidade que apontam para claras desigualdades entre as classes sociais. No tema onde os alunos analisaram as variações anímicas de Cesário Verde também se observou a presença de conhecimentos que enriqueceram a apresentação. O grupo citou alguns versos do poema “Contrariedades”, de Cesário, e comparou a tristeza que o poeta sentia pela sociedade da sua época com os sentimentos de mudança que estiveram na essência das “Conferências do Casino” (1871). A

mobilização de conhecimentos prévios permite que cada aluno-leitor relacione os conhecimentos mais adequados ao exercício interpretativo. Portanto, dos exemplos referidos é possível concluir que este exercício se revelou extremamente importante porque os temas suscitaram inferências textuais/gráficas presentes nos conhecimentos prévios dos alunos.

Os nove grupos de trabalho, em aproximadamente seis minutos de uma aula, apresentaram oralmente as conclusões que retiraram da leitura d' *O Livro de Cesário Verde*. Os alunos demonstraram serem capazes de mencionar, oportunamente, diversos excertos de alguns dos poemas que compõem a obra de Cesário Verde. Como referido, o número de aulas não foi suficiente para desenvolver um trabalho mais intensivo; por isso, esta atividade permitiu que os alunos acessem a um conjunto de poemas de Cesário Verde que, pela razão apresentada anteriormente, talvez não fossem contemplados durante o decorrer das aulas. Além disso, a partilha de informações 'abriu caminho' para que os próprios alunos fossem introduzindo questões de leitura que acabariam por constar da programação das restantes aulas.

O objeto do Fórum de Leitura centrou-se n' *O Livro de Cesário Verde* porque, como refere Silveira (2003, p. 166), este livro leva o "leitor a conferir o mundo". De qualquer forma, os alunos demonstraram interesse/necessidade em obter mais informações através de outros textos de cariz biográfico/informativo. Nesse sentido, uma das estratégias complementares passou por fornecer alguns textos em formato digital para que todos os grupos conseguissem enriquecer as suas exposições orais. Decerto, estes recursos forneceriam um enorme contributo para a dimensão investigativa do projeto por se tratar de um conjunto de leituras direcionadas para a mobilização de mais conhecimentos. Concluindo, os grupos, além de demonstrarem quais as interpretações d' *O Livro de Cesário Verde* e da imagem respetiva, também elaboraram um guião para a apresentação. Neste guião, os grupos planificaram a produção oral e descreveram quais os materiais consultados. De forma sucinta, esta tarefa extra conduziu os grupos a uma melhor organização do trabalho e, de forma geral, motivou-os para a recolha de informações em suporte de papel e em suporte digital. A imagem que se segue destaca alguns excertos de um dos guiões apresentados no âmbito do Fórum de Leitura.

Bom dia a todos!

Na nossa breve apresentação oral iremos abordar o tema “A importância da luz/cor no Impressionismo”. Primeiramente, consideramos bastante pertinente o facto de apresentarmos uma pequena introdução histórica acerca do Impressionismo.

(...)

Na origem deste movimento estão alguns pintores cujas obras ainda hoje são mundialmente admiradas, como é o caso de Pierre-Auguste Renoir através do quadro *Baile no Moulin de la Galette* (1876). O seu quadro manifesta otimismo, alegria e a intensa movimentação da vida parisiense do fim do século XIX.

(...)

Tal como na pintura, Cesário Verde também utiliza a cor e a luz para que o leitor disfrute de uma impressão mental da realidade. Consideramos bastante importante realçar algumas expressões presentes n’O Livro de Cesário Verde:

" E a rude escuridão dum largo e negro mar " / " Que tem cintilações e meigos céus de luz " (CABELOS)

"Negras e unidas, entre verdes folhos" (NUM BAIRRO MODERNO)

(...)

Assim, gostaríamos de deixar as seguintes questões:

Com que objetivo escreve o poeta num estilo impressionista?

A sua poesia reporta-se à realidade observável?

(...)

FIGURA N.º 3: Exemplo de um Guião de Leitura apresentado pelos alunos na primeira aula

Como é possível verificar na Figura N.º 3, as apresentações seguiram as orientações necessárias de forma a satisfazer os objetivos inicialmente propostos para esta atividade. Além da correta organização dos conteúdos, o documento apresentado revela que foram mobilizadas conceções artísticas para proceder à descrição da imagem (“O seu quadro manifesta otimismo, alegria e a intensa movimentação da vida parisiense do fim do século XIX”). Depois, a classificação do quadro, filtrada pela competência leitora dos alunos, estabeleceu uma correspondência literária ao serem citados dois poemas da obra de Cesário Verde.

Ainda sobre o texto anterior, todos os grupos tinham indicações para formular algumas questões para serem colocadas ao auditório. O objetivo desta orientação passou por criar um espaço onde fosse possível debater e assimilar algumas informações partilhadas ao longo desta aula, aliás, o programa da disciplina de Português realça, precisamente, a importância de “criar espaços de interação verbal, através de diálogos, discussões e debates” (Seixas *et al.*, 2002, p. 18). As questões sugeridas pelos alunos desencadearam um pequeno debate e tornou-se uma atividade extremamente importante já que os alunos-leitores devem ser capazes de “estabelecer relações entre o novo [o texto] e o conhecido [os seus conhecimentos anteriores] ” (Giasson, 1993, p. 27). Os conhecimentos não se traduzem em raciocínios estáticos na nossa memória; por isso, o debate foi outra atividade realizada de forma a consciencializar os alunos para a

necessidade de mobilizar conhecimentos prévios. A interação de opiniões permitiu que os alunos mobilizassem conhecimentos prévios adequados para realizar um exercício participativo, coerente e organizado.

O desenvolvimento da competência de leitura caracteriza-se por ser um trabalho progressivo visto que todas as dimensões devem ser abordadas com clareza de forma a evitar dificuldades no processo de compreensão. Neste sentido, a intervenção contemplou diversos momentos onde os exercícios de mobilização de conhecimentos privilegiaram três etapas: a) pré-leitura; b) leitura; c) pós-leitura.

Em relação às atividades de pré-leitura, quando se inicia o estudo de um determinado assunto é sempre muito importante perceber quais os conhecimentos prévios que os alunos possuem de forma a preparar as melhores estratégias para rentabilizar esses mesmos conhecimentos. Por conseguinte, no início da segunda aula da intervenção (12/04/2012), foi desenvolvida uma atividade com o objetivo de conhecer que conhecimentos os alunos mobilizariam sobre dois aspetos centrais a serem estudados a partir daquele momento. A tarefa consistia em enumerar o maior número de conhecimentos prévios relativamente aos conceitos de 'poesia' e de 'poeta'. Os dois textos que se seguem permitem fornecer uma explicação para o facto de se ter desenhado este Projeto e para a importância de consciencializar os alunos para a mobilização do maior número de conhecimentos.

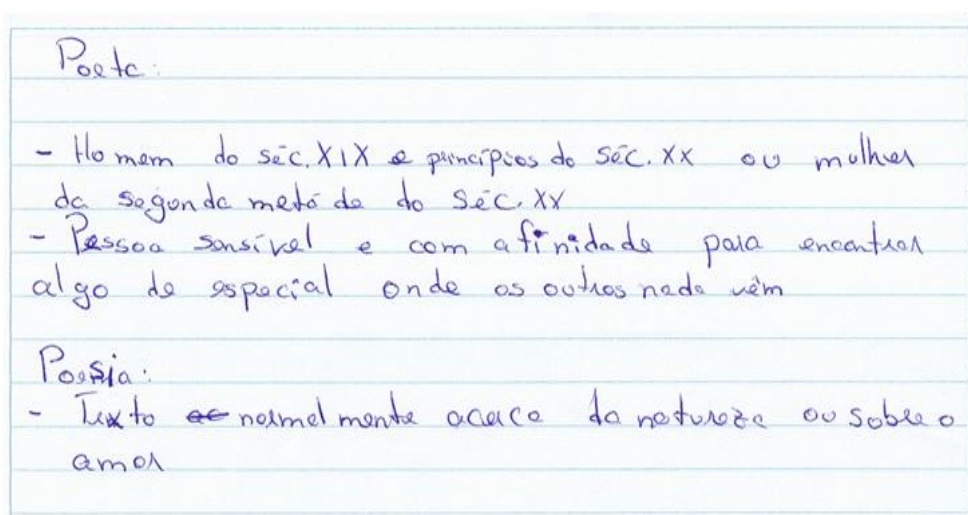


FIGURA N.º 4: Primeiro Aluno - Conhecimentos Prévios sobre os conceitos de Poeta e Poesia

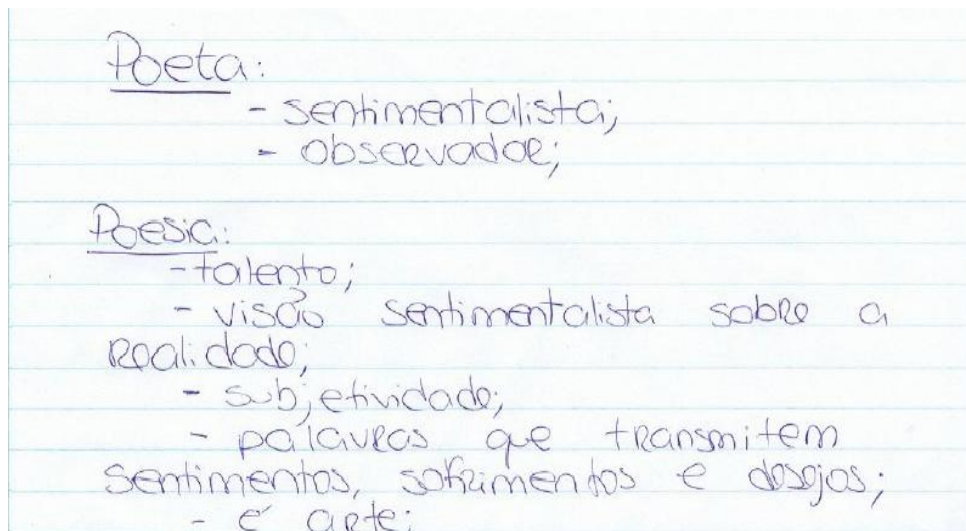


FIGURA N.º 5: Segundo Aluno - Conhecimentos Prévios sobre os conceitos de Poeta e Poesia

Como é possível observar nos documentos selecionados, um fator comum aos dois trabalhos prende-se com uma insuficiência de conhecimentos por parte dos alunos. Além disso, no primeiro trabalho, por exemplo, o aluno descreveu um poeta como um «Homem do séc. XIX e princípios do séc. XX». Este comentário carece de um certo rigor e pode até dizer-se que os conhecimentos que foram ativados se encontram incorretos. No segundo aluno, existe uma clara interiorização de que a poesia é uma visão sentimentalista da realidade, comentário que não deixa de ser verdade mas que se verifica insuficiente perante a abrangência concetual permitida pelo exercício. Estas observações apenas evidenciam a importância de aperfeiçoar nos alunos a capacidade de fazer corresponder a palavras/expressões/conceitos outros conhecimentos prévios, sendo que estes são fundamentais para a compreensão. No final do exercício, alguns alunos foram convidados a citar os pensamentos que foram mobilizados e realizou-se um pequeno comentário em relação às razões que motivaram esses conhecimentos prévios. Esta atividade foi pedida no início da intervenção pedagógica e funcionou também como instrumento de recolha de informações sobre as necessidades da turma.

Depois de atentar nas dificuldades dos alunos em selecionar conhecimentos prévios para situar os conceitos de poeta e de poesia, foi pedido que estes lessem um texto informativo sobre a vida e a obra de Cesário Verde e procedessem à seleção/organização dos tópicos mais relevantes. Como se tratou de um exercício desenvolvido no início da segunda aula, os dados histórico-literários presentes nesse texto informativo permitiram elaborar uma pequena contextualização sobre a obra de Cesário Verde. Além disso, o objetivo desta estratégia passou

por trabalhar os métodos de seleção e sintetização de informação, processos centrais no desenvolvimento da competência de leitura e onde os alunos revelaram possuir algumas dificuldades.

Na segunda aula foram fornecidos e analisados três textos que definem como foi preenchida a vida de Cesário Verde. Estes pequenos textos permitem identificar características específicas da vida de Cesário Verde e que se refletem, conseqüentemente, ao longo da obra poética (1º - “Ao Entardecer”, de Alberto Caeiro / 2º - “Contrariedades”, de Cesário Verde / 3º - Carta de Cesário Verde a António de Macedo Papança). O Projeto de Intervenção procurou seguir um procedimento lógico ao iniciar a prática pedagógica pelas informações introdutórias sobre a vida e a obra do poeta lírico a ser estudado.

Como foi referido na fundamentação teórica do capítulo anterior, o olhar de Cesário Verde sobre o mundo que o rodeava influenciou, decisivamente, a literatura do início do século XX; por isso, tornou-se importante analisar o poema “Ao Entardecer”, escrito por Alberto Caeiro, heterónimo de Fernando Pessoa. Este poema reflete a visão que Alberto Caeiro possuía de Cesário Verde, introduz a dicotomia existente entre a cidade e o campo e, além disso, lança a discussão sobre o estado de espírito do poeta. O conteúdo do poema permitiu refletir sobre o aprisionamento vivido por Cesário Verde devido à sua vida cidadina. Em relação a este exercício, os alunos tiveram de indicar aspetos presentes do texto que apontassem para a revolta sentida por Cesário Verde por viver na cidade. A mobilização de conhecimentos prévios tornou-se visível quando um(a) determinado(a) aluno(a) referiu os seguintes versos: “E triste como esmagar flores em livros / E pôr plantas em jarros”. De facto, a resposta fornecida encontra-se correta e demonstra que o(a) aluno(a) mobilizou conhecimentos prévios suficientes para inferir que ‘pôr flores em jarros’ é um ato artificial/forçado visto que a natureza não deverá ser manipulada dessa forma.

O segundo recurso informativo sobre Cesário Verde centrou-se na análise de três parágrafos de uma das cartas escritas por Cesário ao seu amigo António de Macedo Papança, o Conde de Monsaraz, datada de 29 de agosto de 1880. Esta carta foi fornecida aos alunos no sentido de corroborar, mais uma vez, o desencanto que Cesário Verde sentia em relação aos seus contemporâneos por estes não valorizarem o poema “O Sentimento dum Ocidental”, publicado no âmbito do tricentenário da morte de Camões. Para evidenciar a revolta sentida por Cesário, foi realçada a seguinte frase presente nesta carta: “Ninguém escreveu, ninguém falou, nem num noticiário, nem numa conversa comigo; ninguém disse bem, ninguém disse mal”. De


forma a trabalhar os conhecimentos prévios, os alunos deveriam atentar na palavra 'ninguém' e indicar outra conotação simbólica presente na literatura portuguesa e que já tivessem estudado. Apesar de não se ter revelado uma resposta instantânea, o facto é que alguns alunos mobilizaram alguns conteúdos anteriores da disciplina de Português e muito corretamente remeteram a palavra "ninguém" para o sentimento enigmático de D. João de Portugal na obra *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett. A valorização dos conhecimentos prévios facilita o contacto daquilo que está a ser lido com as informações que se encontram presentes em memória, aliás, este processo coloca o leitor numa posição mais ativa nos atos de leitura.

O último texto de introdução ao estudo do poeta lírico, o poema "Contrariedades" (1887), de Cesário Verde, foi apresentado inicialmente aos alunos apenas através do seu título; assim, "o imaginário organizava uma primeira aproximação ao texto poético" (Guedes, 1990, p. 76). O ato de leitura vive de impressões que o aluno-leitor ativa a partir de palavras, formas, expressões, etc. Neste sentido, o título do poema permitiu consciencializar os alunos para os conhecimentos prévios que são mobilizados para decifrar uma determinada palavra e que, por sua vez, pode ser bastante elucidativa quanto à interpretação do restante conteúdo enunciativo. A propósito da palavra 'contrariedade', os alunos apresentaram alguns sinónimos como 'dificuldade' e 'obstrução'; de qualquer forma, na sequência dos textos anteriores, os alunos foram capazes de elevar o conteúdo semântico da palavra e relacioná-la com alguma incapacidade do foro psicológico e que talvez tenha marcado a vida de Cesário Verde.

A atividade que se seguiu focou-se na apresentação, em formato de vídeo, da declamação do poema e no qual foi possível verificar o cenário de total aprisionamento vivido pelo poeta. Além disso, a leitura e análise do poema permitiu observar a frustração que o poeta sentira por não lhe ser atribuído o devido mérito, ao contrário dos 'delírios' da imprensa às obras dos prosadores da sua época. Neste poema é possível, então, verificar que Cesário procede a um corte com a estética do romantismo que vigorava até à época e defende a forma e as regras da escrita da poesia parnasiana.

Ainda a propósito de mobilizar conhecimentos prévios a partir dos títulos dos poemas, esta estratégia de pré-leitura foi também utilizada em outras aulas da intervenção porque uma "forma particularmente enriquecedora de promover a receção oral é constituída pelas atividades de 'escuta ativa', pressupondo uma informação prévia que permite focalizar a audição" (Amor, 1994, p. 72). No início da terceira aula (17/04/2012), por exemplo, foi apresentada, em formato áudio, a declamação do poema "De Tarde", escrito por Cesário Verde no ano de 1887.

A audição isolada do poema tornou-se um exercício muito interessante para verificar se os alunos compreenderam o sentido geral do texto e para conferir quais as passagens/palavras que os alunos melhor assimilaram. Assim, os alunos preencheram uma ficha de leitura, elaborada especialmente para introduzir este poema, onde responderam a algumas questões como aquela que é ilustrada através da imagem que se segue.

 Escuta atentamente a leitura do poema.

1.2. Escolhe, agora, o nome que constituiria, de modo mais expressivo, o título do texto.

Justifica a tua escolha.

a. Sentimentos	c. Pôr-do-Sol
b. De Tarde	d. Nós

FIGURA N.º6: Exercício relativo à Ficha de Leitura da terceira aula da intervenção

As referências mentais que os alunos criaram a partir da audição do poema são decisivas para refletir sobre as correspondências que estes estabeleceram com os seus conhecimentos prévios. No preenchimento destas fichas de leitura, é possível encontrar um aluno que, para a pergunta ilustrada na imagem anterior, selecionou como título do poema a resposta (c). Para este aluno, o poema deveria ter o título de “Pôr-do-sol” porque se tratava de uma “ação romântica e ao fim da tarde, como é referenciado no poema ouvido”. O aluno mobilizou determinados aspetos que constituem o seu próprio estereótipo de cenário romântico e, devido a esses conhecimentos, a sua interpretação foi modelada para a resposta (c).

Este exercício de pré-leitura contou também com a presença do quadro “Piquenique na Relva” (1863), da autoria de Edouard Manet. Os alunos ouviram o poema, cujo título esteve sempre ausente, e tiveram de descrever o quadro através dos seus conhecimentos. Assim, os alunos realizaram a leitura do quadro “Piquenique na Relva” consoante as informações que foram retendo somente da audição do poema. As respostas dos alunos verificam-se bastante assertivas quanto à validade desta estratégia para mobilizar os seus conhecimentos prévios. Por exemplo, um dos alunos descreveu a pintura de Edouard Manet segundo “a conexão entre o branco e o negro; a mulher em plena sintonia com o campo; e o valor simbólico da nudez, da

simplicidade e da pureza”. Esta resposta demonstra que o aluno descreveu aspetos que facilmente são perceptíveis, mas, também, conseguiu inferir outros pormenores que foram, claramente, influenciados pelos seus conhecimentos anteriores.

DE TARDE

*Naquele pic-nic de burguesas,
Houve uma coisa simplesmente bela,
E que, sem ter história nem grandezas,
Em todo o caso dava uma aguarela.*

*Foi quando tu, descendo do burrico,
Foste colher, sem imposturas tolas,
A um granzoal azul de grão-de-bico
Um ramallete rubro de papoulas.*

*Pouco depois, em cima duns penhascos,
Nós acampámos, inda o Sol se via;
E houve talhadas de melão, damascos,
E pão-de-ló molhado em malvasia.*

*Mas, todo púrpuro a sair da renda
Dos teus dois seios como duas rolas,
Era o supremo encanto da merenda
O ramallete rubro das papoulas!*



Edouard Manet, *Piquenique na Relva*, 1863

FIGURA N.º 7: Intertextualidade: Cesário Verde e Edouard Manet

Como é possível verificar na análise comparativa entre o texto de Cesário Verde e o quadro de Edouard Manet, ambos os elementos possuem diversos pontos de contacto. A pintura retrata um piquenique entre burgueses e aborda questões como o erotismo entre as personagens, os contornos mal definidos e a oposição entre o branco e o negro. Depois de analisar o poema, os alunos retomaram as informações inseridas na ficha de pré-leitura e refletiram sobre as primeiras impressões da audição do poema e os conteúdos retratados na sua análise. A pós-análise da ficha de leitura permitiu valorizar os conhecimentos que os alunos mobilizaram para a interpretação da imagem. Este procedimento tornou-se bastante importante porque assenta no método em que 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” (Seixas *et al.*, 2002, p. 24). Para que o aluno-leitor consiga usufruir das potencialidades da língua, a intervenção privilegiou processos direcionados para a pré-leitura, a análise textual e a pós-leitura. A análise textual, propriamente dita, foi um processo complexo que permitiu explorar as temáticas presentes na obra poética de Cesário Verde.

Depois de realizar os exercícios que correspondem à ficha de pré-leitura, os alunos centraram-se na análise do poema “De Tarde”. As linhas de orientação para a abordagem ao poema consistiram, principalmente, no facto de o sujeito poético descrever um *pic-nic* de burgueses onde é concebido um ambiente extremamente erótico e nostálgico. Este poema foi escolhido para estudar a influência que o campo exerceu na poesia de Cesário Verde. Contudo, outras temáticas abordadas no Fórum de Leitura da primeira aula também foram retomadas, tais como: o olhar do poeta sobre a classe da burguesia; a influência da cor/luz na caracterização de personagens; e, por fim, a relação que o sujeito poético demonstra com tudo aquilo que o envolve.

Na segunda aula (12/04/2012), a primeira temática explorada centrou-se na análise do lado erótico da mulher, aspeto também tido em consideração na análise do quadro anterior de Manet. A chamada *femme fatale* constitui um tema muito especial na poesia do século XIX e, por essa razão, tornou-se relevante estudar esta temática através do poema “Deslumbramentos”, escrito por Cesário Verde no ano de 1875. O poema manifesta o encanto que Cesário Verde sentia pela figura feminina dos meios urbanos e que, ao mesmo tempo, assume ser uma realidade que lhe é inalcançável. Além disso, o sujeito poético demonstra possuir um sentimento de repúdio em relação à vida abonada e artificial em que viviam as classes mais altas da sociedade.

De forma a sistematizar a temática da mulher, a segunda aula terminou com a promoção de uma reflexão oral sobre a seguinte citação de Helder Macedo (1986): “Na poesia de Cesário Verde existem duas áreas de associações divergentes relacionadas com dois tipos opostos de mulher: a mulher esplêndida, madura, destrutiva e essencialmente frígida, associada com a cidade e com o Norte, e a jovem simples, terna e vulnerável, associada com o campo ou com os valores opostos aos significados pela cidade”. Esta citação proporcionou uma síntese dos conteúdos abordados ao destacar a existência de dois tipos de mulher presentes na poesia de Cesário Verde e que possuem características fortemente associadas à mulher esplêndida e destrutiva da cidade e à mulher frágil e simples associada à vida campestre.

Na análise literária a compreensão apenas se adquire se existirem condições para se construir os sentidos dos textos. Visto que anteriormente se abordou o poema “De Tarde”, a sistematização da temática do campo foi realizada através da primeira parte do poema “Em Petiz”. Este poema foi escrito por Cesário Verde no ano de 1878 e a sua análise tornou-se também muito pertinente no sentido de observar as transformações que ocorreram nove anos

depois, até à edição do poema “De Tarde” (1887). O poeta demonstra algumas mudanças ao nível da descrição feminina e em relação à exploração da temática do campo. O sujeito poético, no poema “Em Petiz”, recorda um episódio da sua infância onde se encontra acompanhado uma mulher citadina e que se revela muito frágil no espaço campestre. Esta visão revela-se contrária ao cenário descrito no poema “De Tarde”, pois aqui a figura feminina ganha uma sensualidade singular quando se encontra nesse ambiente. A outra mudança visível quando comparados estes dois poemas prende-se com uma descrição mais pormenorizada do ambiente campestre no poema “Em Petiz”. Este texto retrata, ainda, dois períodos distintos do poeta, ou seja, a infância e o período em que foi escrito o poema.

Na primeira parte do poema “Em Petiz”, o sujeito poético destaca um episódio da sua infância que consiste na comercialização tradicional do leite (versos doze e treze: “Leva-o, de madrugada, em bilhas, o leiteiro, cujo pregão vos tira ao vosso sono, amigos!”). A propaganda do produto alimentar, aos olhos do sujeito poético, seria realizada pelos leiteiros de forma sistemática e com objetivos muito específicos, isto é, vender o leite na população local logo pela manhã. A partir de uma pequena reflexão sobre este momento do poema, os alunos foram convidados a mobilizar o conceito aplicado atualmente para caracterizar o ato de promover um determinado serviço ou produto.

Desta forma, como também veremos de seguida, a temática do campo e este verso permitiram introduzir um outro conteúdo declarativo da disciplina de Português, a publicidade. Os conteúdos declarativos previstos para o 11º ano de escolaridade incluem a análise verbal e visual da linguagem para a comunicação. O estudo da imagem na publicidade preenche um dos objetivos da disciplina de Português ao permitir estabelecer uma “interação profícua com os outros textos enunciados” (Seixas *et al.*, 2002, p. 14). A leitura do texto/imagem de cariz publicitário também se afigurou como um conteúdo programático ao qual a intervenção procurou trazer um importante contributo.

O conceito de publicidade foi iniciado através de uma apresentação em *power point* elaborada especialmente para esta aula. A prática pedagógica no ensino das línguas não pode estar limitada aos recursos literários, porque uma das finalidades da disciplina de Português consiste, também, em “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” (Seixas *et al.*, 2002, p. 6). Desta forma, os alunos foram recolhendo algumas informações sobre os tipos de publicidade (comercial e institucional);

os seus elementos constitutivos (produto, cenário, personagens, argumento, banda sonora, entre outros); os códigos utilizados (linguístico, visual, sonoro); e, por fim, algumas estratégias de argumentação, persuasão e manipulação.

De modo a sedimentar as informações partilhadas com os alunos sobre os anúncios publicitários, a turma debruçou-se sobre o quadro impressionista de Claude Monet, intitulado “Mulher com Sombrinha” (1875).



FIGURA N.º 8: Leitura de Imagem: Claude Monet

Na análise do quadro anterior, a turma deteve-se nos traços observáveis da imagem e os alunos não conseguiram, num momento inicial, relacionar a imagem com a vitalidade do campo que é expressa por Cesário Verde nos seus poemas “De Tarde” e “Em Petiz”. Os alunos foram desafiados a refletir sobre as potencialidades deste quadro de Monet no âmbito dos conteúdos publicitários. Assim, mobilizaram os seus conhecimentos e indicaram que esta imagem poderia ser utilizada por empresas direcionadas para a venda de vestidos de gala, chapéus de chuva ou perfumaria. De facto, esta imagem não se encontra relacionada com nenhuma das áreas referidas. A turma não conseguiu encadear os conhecimentos referentes à temática do campo e inferir que os aspetos como a vivacidade e a saúde do campo, presentes nos poemas de Cesário Verde, poderiam ser bons argumentos para uma empresa que comercializa frangos criados no campo.

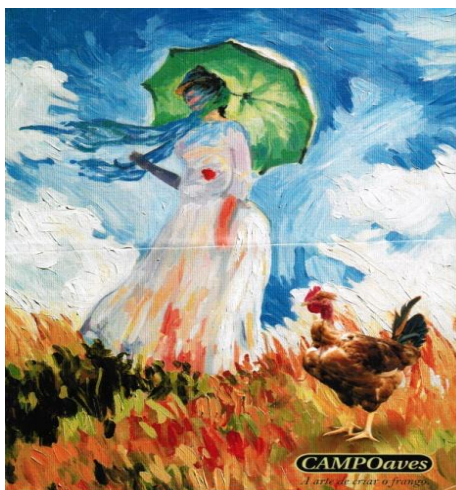


FIGURA N.º 9: Mobilização de Conhecimentos Prévios:
Publicidade da Empresa Campo Aves

A imagem anterior corresponde a um anúncio publicitário criado pela empresa Campo Aves. A ideologia subjacente ao anúncio torna-se muito interessante porque é possível verificar que existe um aproveitamento do quadro de Monet (“Mulher com Sombrinha”) para fazer sobressair a qualidade dos frangos criados no campo.

A turma demonstrou estar interessada na metodologia utilizada no exercício anterior e, então, foi lançado um novo desafio para voltarem a mobilizar os conhecimentos prévios. A atividade consistiu em apresentar uma imagem publicitária da empresa Daikin onde o respetivo *slogan* se encontrava oculto. Os alunos deveriam sugerir um *slogan* para ser aplicado à publicidade dos serviços Daikin, empresa especializada em equipamentos de ar condicionado.



FIGURA N.º 10: Exercício de Mobilização de Conhecimentos Prévios:
Publicidade da Empresa Daikin

Como é possível observar, a imagem é constituída por diversos elementos que aparentemente não se encontram interligados. Os alunos apresentam as suas sugestões e as justificações que considerarem mais válidas na tentativa de adivinharem qual o *slogan* da empresa. No final do exercício, foram analisados os processos de interpretação que mais se aproximaram da mensagem utilizada pela empresa. O exercício tornou-se muito produtivo no âmbito dos conhecimentos prévios, porque os alunos, para conseguirem ultrapassar o desafio, necessitaram de recorrer aos conhecimentos que possuem do mundo e repensar as suas atribuições semânticas, como a influência da temperatura das mãos para fazer surgir novas formas de vida.

Por fim, para terminar este conteúdo programático, foi desenvolvido um espaço de reflexão sobre a força persuasiva de dois vídeos publicitários. O primeiro vídeo insere-se na publicidade Comercial e consiste na promoção da empresa McDonald's ao desvalorizar a empresa Burguer King. O segundo vídeo não possui uma intenção comercial, consistindo no tipo de publicidade Institucional. Esse anúncio pretendia sensibilizar as pessoas para as ações solidárias que devem ser praticadas por toda a sociedade, aliás o *slogan* da campanha é bastante elucidativo: “Às vezes é necessário mais do que medicamentos!”. O conteúdo da publicidade não se encontrava previsto para a intervenção; de qualquer forma, devido às variáveis do contexto, este tema foi adaptado ao projeto já que “a competência de leitura desenvolve-se em vários níveis de proficiência a partir do convívio refletido com os textos e outras mensagens gráficas” (Seixas *et al.*, 2002, p. 22).

O programa da disciplina de Português contempla duas grandes áreas temáticas em relação ao estudo da obra de Cesário Verde: a) O Repórter do Quotidiano; b) A Dicotomia Cidade/Campo. Em relação à análise literária, na quarta aula de Português (24/04/2012), foi analisado um dos poemas mais influentes da obra poética de Cesário Verde. Na sequência da temática do campo, nesta aula foi analisado o poema “Num Bairro Moderno” (1877).

A análise do poema centrou-se no percurso que o sujeito poético realiza até ao seu local de trabalho, sendo que nessa descrição são destacadas as ruas industrializadas e as casas apalaçadas da cidade de Lisboa. O poeta analisa a vida aconchegada da burguesia, em contraste com a debilidade da sua saúde. Este poema encontra-se marcado por um dos processos artísticos com maior importância em Cesário Verde, a transfiguração. O sujeito poético sente-se cativado pela presença de uma vendedeira de rua e começa a transformar frutos e legumes em partes do corpo humano. A este propósito é apresentado um quadro do

pintor Giuseppe Arcimboldo (1527 – 1593), intitulado “Reversible Head with Basket of Fruit”, do ano de 1590.



FIGURA N.º 11: Inversão do quadro de Giuseppe Arcimboldo

O exercício consistiu em localizar o maior número de transfigurações realizadas pelo sujeito poético. A partir deste quadro, é possível verificar a criação de um rosto humano através da inversão de uma simples cesta, onde se encontram os frutos e legumes. A descrição dos elementos com origem campestre e o contacto com a vendedeira revitalizam o estado de saúde do sujeito poético.

A estratégia do debate foi utilizada na primeira aula e voltou a ser aproveitada para observar, na quarta aula, se os alunos compreenderam a temática do campo na poesia de Cesário Verde. Assim, este debate foi introduzido de forma a confrontar dois dos maiores poemas de Cesário Verde, um deles marcado por elementos campestres (“Num Bairro Moderno”) e o outro onde as personagens e o ambiente da cidade são os protagonistas (“O Sentimento dum Ocidental”). Para enriquecer este debate, a turma foi dividida em dois grupos, atribuiu-se a um deles o quadro impressionista de Claude Monet, intitulado “Papaveri ad Argenteuil” (1873), e ao outro grupo o quadro, também impressionista, “Cafe Terrace at Night” (1888) de Vincent Van Gogh.



Claude Monet, "Papoules em Argenteuil", 1873

Vincent Van Gogh, "Terraço do café na noite", 1888

FIGURA N.º 12: Imagens do debate realizado na quarta aula da intervenção

Os dois grupos deveriam apresentar, consoante os seus conhecimentos prévios, argumentos que evidenciassem que o ambiente campestre apresentado por Claude Monet fosse preferível e/ou superior ao ambiente encontrado na cidade de Van Gogh ou vice-versa. Com esta atividade os alunos deveriam mobilizar os conteúdos das aulas anteriores e apresentar as suas opiniões em relação à oposição entre a cidade e o campo. No quadro de Monet encontramos um estilo de vida campestre marcado pelo sol resplandecente, a predominância das cores fortes, a tranquilidade e a oposição do branco e do negro. Por outro lado, no ambiente citadino apresentado no quadro de Van Gogh, sobressaem temas como o movimento da cidade cosmopolita, a transição da luz natural para a luz artificial, a influência da noite e os sinais da cidade industrializada. A análise destes quadros permitiu concluir o estudo sobre a temática do campo e, no sentido inverso, iniciar a análise do ambiente citadino na obra poética de Cesário Verde. Neste sentido, a estratégia do debate serviu para trabalhar a mobilização de conhecimentos e pode ser entendida como uma atividade de pré e pós-leitura visto que sintetiza a análise de um tema e faculta as primeiras impressões sobre o próximo conteúdo a ser estudado.

A última aula da intervenção (26/04/2012) centrou-se, especialmente, em três aspetos de grande relevo: a) conclusão da análise do poema "O Sentimento dum Ocidental"; b) desenvolvimento da competência de Expressão Escrita através do texto argumentativo; c) mobilização de conhecimentos no sentido de concluir o estudo da obra poética de Cesário Verde.

O quadro de Van Gogh, pelas especificidades apresentadas no parágrafo anterior, demonstra a importância do período noturno em “O Sentimento dum Ocidental” (1880). Este poema, escrito em comemoração do tricentenário da morte de Luís de Camões, divide-se em quatro partes: Ave-Marias, Noite Fechada, Ao Gás e Horas Mortas. A análise do poema esteve condicionado a um curto espaço de lecionação, por isso, no final da quarta aula foi analisada a primeira parte e, na última aula, debruçou-se sobre a leitura e a análise da quarta parte do poema. A primeira parte do poema descreve o doloroso e decadente anoitecer da cidade de Lisboa. Este sentimento desperta no sujeito poético o desejo de evasão, a evocação dos feitos heroicos de Luís de Camões e a angústia por ver uma nação esquecida e empobrecida.

A quarta parte deste poema corrobora o sentimento de frustração do sujeito poético enquanto este deambula pela cidade de Lisboa durante o período noturno e “faz poesia lírica com personagens dramáticas de valor objetivo” (Macedo, 1986, p. 23). As “Horas Mortas” agravam a sua agonia interior por assistir a uma progressão do período noturno, momento em que as personagens que representam a dor do trabalho, como as ‘varinas’, recolhem às suas casas. O sujeito poético sente-se nauseado enquanto observa a “nossa” cidade fantasma, o sentimento que o poeta julga ser coletivo. Os sentimentos que invadem o poeta passam, simplesmente, pelo desejo de fuga daquele ambiente asfixiante e pela esperança que deposita nas gerações futuras. O conflito interior que o poeta determina a necessidade de transfigurar essa mesma realidade. A complexidade encontrada ao longo do poema “O Sentimento dum Ocidental” justifica a razão pela qual muitos teóricos consideram este poema o auge da obra de Cesário Verde.

O segundo momento da quinta aula pode ser visto como a realização de um pequeno Fórum de Escrita. A atividade envolveu algumas estratégias referentes à competência de leitura e que devem ser analisadas no âmbito do domínio base da intervenção. Assim, no quadro da sala de aula, foi projetada uma pequena grelha onde se cruzavam vantagens e desvantagens da cidade e do campo. As informações presentes nessa tabela foram distribuídas por quatro dimensões: as condições materiais coletivas, as condições ambientais, as condições económicas e, por fim, a sociedade em geral. Torna-se ainda importante referir que a tabela fornecida aos alunos conta também com a apresentação de fatores divergentes no que consiste à temática da mulher, da influência do período diurno e noturno, da deambulação, do confronto entre classes sociais e da importância dos sentidos em Cesário Verde.

O objetivo da atividade consistia na apresentação de um texto argumentativo onde o aluno revelasse conhecer os conteúdos sobre a obra poética de Cesário Verde mobilizando o maior número de conhecimentos. Como refere Fátima Sequeira (1989, p. 54), “embora no ato de ler sejam importantes o escritor, o texto e o leitor, é a este último que cabe o papel principal de construir os sentidos do texto”, este foi, precisamente, o motivo pelo qual se decidiu realizar esta atividade. Os alunos deveriam escolher os aspetos que achassem mais pertinentes da obra poética de Cesário Verde e apresentar fortes argumentos na construção do seu texto. Os tópicos apresentados aos alunos abraçaram todas as temáticas presentes na obra de Cesário Verde; desta forma, os alunos não encontrariam condicionalismos para trabalhar os seus conhecimentos prévios.

A metodologia que esteve subjacente a esta atividade permitiu que o leitor integrasse os tópicos apresentados “nos esquemas conceptuais que já detém, elaborando, em seguida, a sua representação individual, já enformada pelos seus conhecimentos/vivências” (Seixas *et al.*, 2002, p. 22). Na globalidade, os alunos assinalaram alguns conteúdos sobre o estudo de Cesário Verde e, sobretudo, conseguiram apresentar argumentos e contra-argumentos que comprovam o sucesso da intervenção na mobilização de conhecimentos prévios. As caixas de texto que se seguem correspondem a pequenos excertos de alguns trabalhos realizados pelos alunos na última aula:

Se um dia fosse pintor, usava a minha paleta de cores fortes e vivas para descrever o campo. Pincelava cada pormenor de forma a caracterizar fielmente a pureza do espaço campestre.

Aluno A

[...] Questiono-me todos os dias sobre a qualidade do ar que respiro ou até se a natureza que observo nasceu naturalmente. E isso desperta em mim “um desejo absurdo de sofrer”.

Aluno B

Nos excertos apresentados, os alunos apresentam as suas posições em relação a temáticas presentes na obra de Cesário Verde e mobilizam diversos conhecimentos trabalhados ao longo das aulas. Os excertos dos alunos ‘A’ e ‘B’ revelam que foram mobilizadas algumas marcas pictóricas de Cesário Verde de forma a enriquecer os argumentos do texto. O aluno ‘A’, por exemplo, recorreu a conteúdos e processos adquiridos ao longo das aulas para os adaptar

ao seu texto argumentativo (“Se um dia fosse pintor, usava a minha paleta de cores fortes e vivas para descrever o campo”). No caso do aluno ‘B’, este reflete o seu estado de saúde e a sua angústia por viver num ambiente urbano, sendo que reforça esse argumento através de um dos versos mais característicos do poema “O Sentimento dum Ocidental”. Os excertos demonstram que é apresentada uma opinião incisiva sobre o assunto (dicotomia cidade e campo) e são utilizados alguns argumentos que comprovam a compreensão dos conteúdos trabalhados sobre a obra de Cesário Verde. Além deste aspeto, os excertos dos alunos ‘C’ e ‘D’ permitem concluir que foram mobilizados alguns conhecimentos prévios que não se encontram apenas relacionados com a poesia de Cesário Verde.

Devemos aproveitar os momentos tranquilos e genuínos de um passeio pelo campo, deixando para trás os centros comerciais que nos tornam máquinas automáticas no que toca à procura de algo que mais tarde ficará guardado no fundo do armário.

Aluno C

Por fim, quero dizer que, apesar de vivermos na cidade, também devemos largar o que temos e passar um tempo no campo pois ele tem a capacidade de revitalizar o corpo e a mente.

Aluno D

O aluno ‘C’ apresenta alguns aspetos que podem estar relacionados com o desenvolvimento dos conhecimentos prévios. Assim, o aluno classifica de ‘tranquilo e genuíno’ o ambiente sentido num passeio pelo campo; portanto, a interpretação deste enunciado pode significar que o aluno elaborou um processo referencial ao comparar a genuinidade de um passeio com a simplicidade, por exemplo, de algum membro da sua família ligada ao campo. Além disso, o excerto demonstra que o aluno também possui uma opinião muito vincada sobre a influência da tecnologia no quotidiano dos cidadãos. O aluno infere que a vida mecanizada das sociedades da atualidade priva os cidadãos de uma vida ‘com sabor’, ou seja, que não se encontra ‘no fundo do armário’.

No caso do enunciado ‘D’, o aluno acredita que o campo possui a capacidade de ‘revitalizar o corpo e a mente’. Este comentário demonstra que o aluno mobilizou conhecimentos que apontam para uma cultura de vida que privilegie a harmonia entre o corpo e o espírito. A este propósito, o aluno, de forma indireta, mobilizou uma das divisas da cultura clássica como é possível observar na citação de Juvenal (*Mens sana in corpore sano*, Sátiras X): “Se, contudo,

algo queres pedir, e ofertar nos templos as entranhas e enchidos sagrados de um leitãozinho branco, a prece que deves fazer é esta: ter um espírito são num corpo são” (Rocha Pereira, 2005, p. 274). Neste sentido, a conclusão que se pode retirar é que os alunos demonstraram competência suficiente para reutilizar os conteúdos trabalhados ao longo das aulas e conseguiram mobilizar conhecimentos prévios adequados ao exercício interpretativo.

A leitura dos textos foi sempre realizada pelos alunos em voz alta e de forma expressiva para, assim, se ativarem alguns subprocessos da Leitura e, sobretudo, da Oralidade utilizados aquando da prática de leitura (ex. fluência verbal, ritmo, entoação, colocação de voz, etc). Os textos que foram sendo lidos ao longo das aulas contaram sempre com um procedimento natural de correção formal, isto é, na leitura que os alunos realizavam era sempre salvaguardado o valor expressivo da linguagem e as intencionalidades enunciativas.

Na verdade, a leitura dos textos suporta uma estrutura lexical, sintática, semântica, prosódica e pragmática que deve ser recorrentemente lembrada aos alunos para que estes consigam “ler de forma flexível, detendo um leque diversificado de abordagens, a que poderá recorrer consoante os propósitos e as perspetivas pessoais” (Seixas *et al.*, 2002, pp. 23 - 24). A avaliação da forma como os alunos leem contribui para o aperfeiçoamento da competência de leitura e torna-se um procedimento essencial para evitar entraves linguísticos no processo de interpretação.

O projeto de intervenção tinha também o propósito de desenvolver a competência de leitura na única aula disponível para a Oficina de Latim. Assim, no ponto que se segue são analisadas um conjunto de atividades que foram desenvolvidas no sentido de consciencializar os alunos para a importância de conhecimentos prévios durante a leitura textual e gráfica.

3.4. Prática Docente na Área das Línguas Clássicas

No âmbito da turma Latim, as indicações da orientadora cooperante foram tidas em consideração e optou-se, então, por desenvolver uma intervenção mais direcionada para a cultura latina. A existência de menos horas disponíveis para a lecionação e a presença de cerca de sessenta alunos provenientes do 10º, 11º e 12º anos de escolaridade foram dois dos muitos fatores que acarretaram alterações na intervenção em relação à disciplina de Português. O número inferior de horas, a Latim, deveu-se, fundamentalmente, ao facto de se tratar de uma Oficina de frequência mais ou menos livre e de curta duração, isto é, o número de horas

disponíveis era insuficiente para satisfazer os objetivos da Escola e, sobretudo, para apoiar a implementação mais demorada dos Projetos de Intervenção dos três professores estagiários.

Devido aos condicionalismos apresentados anteriormente, a intervenção ficou limitada a um bloco de noventa minutos. O objetivo de consciencializar os alunos para a importância dos conhecimentos prévios foi alcançado pelo recurso à mitologia clássica, mais concretamente a metáfora do fio de Ariadne, pelo que, assim, o património da cultura clássica forneceu um contributo inspirador para o desenrolar do tema a ser trabalhado neste projeto de intervenção. A metáfora que se criou entre os conhecimentos prévios e a simbologia do fio de Ariadne assenta perfeitamente na ideia que ler é um “ato interpretativo que consiste em saber guiar uma série de raciocínios até à construção de uma interpretação da mensagem escrita” (Colomer, 2003, p. 165). De facto, o mito realça a importância de um fio para que Teseu consiga sair do enorme labirinto protegido pelo Minotauro. Neste sentido, a aula de Latim procurou, de forma analógica, demonstrar que o fio utilizado por Teseu para atingir o fim do labirinto encontra uma clara correspondência com o papel dos conhecimentos prévios no acesso à compreensão linguística.

No início da aula, a turma foi incentivada a mobilizar conhecimentos prévios sobre o conceito de mitologia. A resposta mais frequente deu conta de que os alunos consideravam a mitologia como uma justificação para algo que não possui dados observáveis. Desta conversa também se conseguiu inferir que a turma não conhecia o mito de Ariadne. Neste sentido, o conceito de mitologia foi problematizado a partir do seu étimo grego (**ΜΥΘΟΣ**, ou) e apresentou-se a definição de ser, precisamente, um relato de proezas de deuses ou de heróis, suscetível de fornecer uma explicação do real.

A intervenção na área das Línguas Clássicas também se centrou no desenvolvimento da competência de leitura e, por isso mesmo, os alunos foram elucidados quanto ao domínio a ser trabalhado e qual a importância dos processos cognitivos, através de uma citação de Teresa Colomer (2003, p. 165): “ler é um ato interpretativo que consiste em saber guiar uma série de raciocínios até à construção de uma interpretação da mensagem escrita, a partir tanto da informação que o texto proporciona como dos conhecimentos do leitor”. Esta frase permitiu justificar o facto de, no início da aula, se ter atribuído grande ênfase aos conhecimentos prévios que os alunos mobilizaram sobre o conceito de mitologia. Além disso, o conteúdo desta citação traça as primeiras referências sobre a metáfora do labirinto através da aptidão de ‘saber guiar uma série de raciocínios’. Como refere o programa da disciplina de Latim, a aprendizagem desta língua deve “assentar não num conhecimento ‘todo feito’ pelo professor, mas

predominantemente descoberto pelo aluno, através da análise e da reflexão, partindo de conhecimentos anteriores para novos conhecimentos e tendo o professor como apoio de uns e de outros, como orientador e como guia” (Martins *et al.*, 2001, p. 7). Posto isto, o mito de Ariadne foi sendo apresentado aos alunos através de imagens, de textos e de um vídeo. Esta estratégia fez com que os alunos fossem reunindo informações para ir desvendando o mito e, também, mobilizassem conhecimentos prévios sobre as informações fornecidas.

De forma a trabalhar os conhecimentos prévios dos alunos, foi elaborado um documento de pré-leitura entregue no início da aula (ver anexo 5). Este documento consistiu numa grelha que os alunos teriam de preencher com os conhecimentos prévios mobilizados em relação a cada atividade desenvolvida ao longo da aula.

Grelha de Conhecimentos

* Anota na coluna da direita as palavras e/ou expressões que os diversos documentos te despertam.



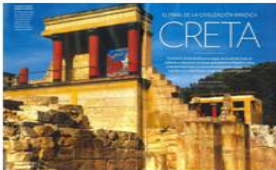
Documentos	a) 	b) 	c) 
Conhecimentos Relacionados			

FIGURA N.º 13: Grelha de Conhecimentos da Oficina de Latim

Como também já foi referido, a interpretação de imagens permitiu recolher um conjunto de informações sobre os conhecimentos dos alunos e, por isso mesmo, a aula iniciou-se com a interpretação de três imagens referentes ao mito de Ariadne. A tarefa consistiu em destacar alguns dos elementos presentes nas imagens e, a partir destes, conduzir os alunos a organizar os conhecimentos que tivessem sido ativados, “a significação não existe por si, apenas ganha existência quando reconstruída por um leitor” (Azevedo, 2007, p. 53). O facto de ter sido pedido aos alunos que fossem, progressivamente, mobilizando conhecimentos mais complexos permitiu, também, que as interpretações fossem sendo cada vez mais completas. O exercício levou a que os alunos iniciassem a compreensão pelas estruturas mais básicas, aquilo que é visível e facilmente compreendido (por exemplo: labirinto; dilema; mito), e, depois, fossem alcançando níveis de leitura mais complexos e onde se revela existir uma maior

interdependência entre os conhecimentos (por exemplo: a guerra entre Creta e Atenas; a traição de um povo; o fio como o condutor de um determinado objetivo; entre outros).




Documentos	Conhecimentos Relacionados
a) 	<ul style="list-style-type: none"> • labirinto • dilema • guardiãs • mito do Minotauro
b) 	<ul style="list-style-type: none"> • fio da vida • prisma da questão - fio • o fio é o condutor de um determinado objetivo. • Ariadne - princesa de Creta
c) 	<ul style="list-style-type: none"> • ilha da Grécia • guerra entre Atenas Creta e Atenas • pinturas • gravuras • mito do Minotauro

FIGURA N.º 14: Exemplo da mobilização de conhecimentos prévios na Oficina de Latim

A última imagem a ser analisada forneceu um importante contributo para que a intervenção na disciplina de Português estivesse relacionada com os conteúdos da aula de Latim. Essa imagem era a do Palácio de Cnosos, situado na ilha de Creta. A representação artística do cenário onde se desenvolveu o mito de Ariadne possibilita realçar a preponderância da prática descritiva com o decorrer dos séculos. Neste caso, as colunas do Palácio de Cnosos encontram-se coloridas de forma a descrever o episódio que marcou aquele espaço. De forma a elucidar os alunos para a importância de observar e descrever a realidade envolvente, uma das estratégias passou por ler e refletir sobre três excertos de Séneca e de Juvenal (Rocha Pereira, 2005, p. 241, p. 273, p. 239, respetivamente):

“Eis que todo o lado me envolve um clamor variado: moro mesmo acima de umas termas. Imagina agora toda a espécie de vozes que podem irritar os ouvidos: (...) os vendedores de bebidas com os seus variados pregões, o salsicheiro, o confeitiro e todos os moços das tabernas a vender a sua mercadoria com uma modulação própria e bem distinta.” (Séneca, *O Ruído de umas termas*, Cartas a Lucílio VI.56.1-3)

“Só com grande dispêndio se dorme na Urbe. E aí começa a doença. O trânsito das rodas pelas curvas de estreitas ruas, o ruído do rebanho que não anda tirariam o sono até a Druso e às focas do mar.” (Juvenal, *O Bulício de Roma*, Sátiras III.232-259)

“Não é verdade que o nosso propósito é viver segundo a natureza?” (Sêneca, *Ser filósofo não é ser extravagante*, Cartas a Lucílio I.5. 1-4)

As citações anteriores foram apresentadas no sentido de corroborar a ideia de que os exercícios de relatar, descrever e documentar foram muito importantes na tradição clássica e, também muito devido a estas práticas, atualmente podemos aceder a um conhecimento mais profundo da cultura e da língua clássicas. Além disso, os excertos permitiram trabalhar os conhecimentos prévios dos alunos quando lhes foi pedido que indicassem um poeta da literatura portuguesa que estivesse tão marcado pela aptidão sensorial e descritiva.

Como é óbvio, alguns alunos concluíram que a componente descritiva da realidade e a forte ligação com a natureza poderiam ser dois fatores relativos à obra de Cesário Verde. Os excertos de Sêneca relacionam-se com a obra de Cesário Verde pela importância que este último atribuiu à descrição de figuras (vendedores de rua, lojistas, varinas, calafates, leiteiros) e pelo sentimento de rejuvenescimento que é visível no contacto com a natureza. Em relação ao excerto de Juvenal, o poeta português apresenta, através dos seus sentidos, o rebuliço característico da cidade de Lisboa.

A competência de Leitura foi também aqui desenvolvida através da leitura e análise de alguns excertos da obra *Metamorfoses*, de Públio Ovídio. Alguns destes versos, traduzidos por Paulo Farmhouse (2007), permitiram verificar que Teseu adquiriu a excelência entre o seu povo depois de matar o Minotauro (“Por ti, ó excelso Teseu, Maratona se encheu de admiração pelo sangue do touro de Creta, e se em Crónion o camponês lavra sem receio do javali, é dádiva tua e tua obra”, p. 182). Além disso, este texto aborda, de forma muito oportuna, o conceito de labirinto (“Dédalo encarrega-se da obra, baralha os sinais e faz o olhar enganar-se em retorcidas curvas e contracurvas de corredores sem conta”, p. 200) e, também, permite verificar a ajuda que Ariadne concedeu a Teseu para este sair do labirinto através do novelo de fio (“E quando, graças ao auxílio de uma jovem, a difícil porta, jamais por alguém trilhada, foi achada recolhendo um fio”, pp. 200 e 201). A análise dos fragmentos da obra de Ovídio incidiu também no esclarecimento de algumas palavras e/ou expressões que estes alunos desconheciam. Esta exploração textual permite confirmar a presença do mito de Ariadne ao longo do tempo e dar a conhecer características de “um povo, dos seus valores, usos e costumes para, em confronto com o presente, se compreender a herança recebida” (Martins *et al.*, 2001, p. 13).

Sendo esta turma de Latim constituída por sessenta alunos, as informações partilhadas ganhariam maior substância se fossem criadas estratégias pedagógicas dinâmicas para que os alunos apreendessem melhor alguns dos detalhes sobre este mito. Neste sentido, o mito de Ariadne foi analisado a partir da visualização do filme a *Luta dos Deuses – O Minotauro*, divulgado pelo canal de televisão National Geographic. Esta estratégia tornou-se bastante revitalizadora para a dinâmica da aula e os alunos conseguiram, por outros meios, assimilar outros conteúdos declarativos da área da Cultura Clássica.

O Projeto de Intervenção, no âmbito da Oficina de Latim, assumiu desde cedo o objetivo de demonstrar a importância dos contributos culturais e linguísticos fornecidos pelas culturas e línguas Grega e Latina. Por este motivo, e pelo facto de “a competência de leitura se desenvolver em vários níveis de proficiência a partir do convívio refletido com os textos e outras mensagens gráficas” (Seixas *et al.*, 2002, p. 22), nesta aula foi também desenvolvido um exercício de intertextualidade, para comprovar a perenidade dos temas clássicos. Neste sentido, foi apresentado um pequeno episódio do livro *Ensaio Sobre a Cegueira* (1998, p. 71), de José Saramago:

“As caixas estavam longe da porta que ligava o átrio ao corredor, para encontrá-las tiveram de caminhar de gatas, varrendo o chão adiante com um braço estendido, enquanto o outro fazia de terceira pata, e só não tiveram dificuldade em regressar à camarata porque a mulher do médico havia tido a ideia, que cuidadosamente justificou aduzindo a sua própria experiência, de rasgar em tiras um cobertor, fazendo com elas uma espécie de corda, uma ponta da qual estaria sempre presa ao puxador exterior da porta da camarata, enquanto a outra seria atada de cada vez ao tornozelo de quem tivesse de sair para ir buscar a comida.”

Os alunos reconheceram este episódio, mas não faziam ideia que a essência desta cena estaria num mito clássico. O processo de intertextualidade evidenciou que a agilidade na mobilização de conhecimentos prévios torna-se uma preciosa ferramenta para conseguir rentabilizar os conteúdos de cada aluno-leitor. Assim sendo, além de se criar uma alusão metafórica sobre a importância de mobilizar os conhecimentos prévios, este excerto da obra de José Saramago permitiu, também, realçar a contemporaneidade da língua e da cultura clássicas.

As estratégias pensadas para a aula de Latim foram realizadas de forma a mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos e, também, para que os conteúdos da aula fossem

interiorizados, demonstrando a importância da cultura clássica. Neste sentido, no final da aula, foi realizada uma atividade de sedimentação de conhecimentos porque se entende que “para obter o suporte cognitivo necessário ao prosseguimento dos estudos, o aluno terá de reter na memória a informação adquirida, o que só conseguirá se ele organizar os seus próprios esquemas conceptuais” (Martins *et al.*, 2001, p. 8). Então, a turma realizou um exercício escrito, de carácter descritivo, onde deveriam refletir sobre a questão do fio de Ariadne para demonstrar a importância dos conhecimentos prévios no domínio da Leitura. O documento de pré-leitura, entregue no início da aula, permitiu que os alunos se debruçassem sobre os conhecimentos prévios que foram ativados a partir da análise das imagens, dos excertos textuais e do vídeo. Assim, os excertos que se seguem correspondem ao exercício que os alunos realizaram no final da Oficina de Latim e comprovam que estes compreenderam o objetivo desta aula:

A importância do novelo de fio também foi interessante, porque, através da metáfora podemos concluir que é sempre vantajoso ter um apoio, uma ajuda para escolhermos o caminho mais adequado e mais correto.

Aluno E

[...] tendo um fio condutor podemos resolver todos os dilemas e confusões, assim como Teseu para chegar até à saída do labirinto. Através dos conhecimentos já adquiridos podemos construir um raciocínio lógico.

Aluno F

A metáfora baseia-se na teia entre os nossos pensamentos prévios que levam a tomar decisões ou conclusões.

Aluno G

Os alunos compreenderam que o conceito de labirinto e o mito de Ariadne não foram opções desinspiradas para serem trabalhadas nesta aula. A mitologia clássica permitiu que os alunos entendessem que a mobilização de conhecimentos prévios é um processo cognitivo fundamental para atingir o sucesso em qualquer exercício interpretativo. Os conhecimentos prévios foram considerados, então, um apoio muito vantajoso para encontrar caminhos mais adequados (Aluno E); processos preponderantes na resolução de dilemas, confusões [...] e na construção de raciocínios lógicos (Aluno F); e, no último caso, são considerados uma teia de pensamentos relevantes na tomada de decisões ou de conclusões (Aluno G). De facto, os alunos conseguiram interpretar a essência das analogias presentes nesta aula (labirinto – áreas do

conhecimento / fio de Ariadne – conhecimentos prévios). Além disso, nestes excertos constam algumas palavras/expressões que estiveram ausentes dos conteúdos da aula mas que os alunos conseguiram inferir através das suas próprias referências cognitivas, como por exemplo: a função dos conhecimentos na resolução de ‘dilemas’ na interpretação (Aluno F) ou, também, o simbolismo da ‘teia’ para descrever as interceções entre os conhecimentos prévios (Aluno G).

Como foi possível verificar, as atividades realizadas na Oficina de Latim assumiram um perfil distinto em relação à disciplina de Português; de qualquer forma, a implementação do projeto revelou-se muito pertinente devido ao interesse demonstrado e à qualidade dos produtos realizados pelos alunos. As estratégias inseriram-se no desenvolvimento da competência de leitura e foram direcionadas para que os alunos compreendessem a metáfora existente entre o fio de Ariadne e os conhecimentos prévios. A aula de Latim promoveu, então, algumas estratégias de forma a privilegiar conteúdos do programa curricular de Latim (mitologia clássica) e a vertente científica da intervenção através dos exercícios de leitura.

As estratégias que até ao momento foram apresentadas encontraram-se articuladas entre si e, sempre que possível, resultaram no desenvolvimento das outras competências. Por isso, a secção que se segue possibilita, de forma sucinta, analisar algumas das atividades que foram promovidas no sentido de desenvolver a Compreensão Oral, a Expressão Oral, a Expressão Escrita e o Funcionamento da Língua.

3.5. O desenvolvimento de outras Competências

O domínio da Leitura nunca foi desenvolvido separadamente das restantes competências nucleares no ensino das línguas. O facto de interligar todos os domínios teve o propósito de transmitir aos alunos a ideia de que o conhecimento não se constrói apenas através de uma competência, aliás, “é incontroverso que o conhecimento da língua inclui todas as áreas do seu funcionamento” (Sequeira, 1993, p. 11). Como acontece na prática de leitura, os processos de interpretação não são fixos quanto ao seu funcionamento, isto é, a compreensão resulta da relação que se estabelece entre as diferentes componentes da leitura.

Em relação ao domínio da Oralidade, o desenvolvimento dos conteúdos processuais inerentes a esta competência foram centrais logo no início da intervenção com o Fórum de Leitura. Os alunos realizaram uma planificação da apresentação de acordo com os objetivos traçados para o tema de cada grupo; foram realçados aspetos como a coerência e coesão do

discurso; e, por fim, foi realizada a auto e heteroavaliação das apresentações orais, no sentido de alertar para determinados aspetos que deveriam ser evitados em futuras intervenções. Além disso, os alunos foram desde o início avisados que em todos os momentos onde fosse plausível existir compreensão/expressão oral (perguntas de interpretação, diálogos e debates), seria realizada uma avaliação individual de desempenho através de fatores como: a colocação da voz; a expressividade; a temporização; a fluidez do discurso; entre outros. O rigor metodológico em relação à competência da Oralidade revelou-se fundamental porque a turma se encontrava num nível de escolaridade bastante avançado.

O desenvolvimento da competência de Expressão Escrita possui a si associado um grau elevado de complexidade, que permite evidenciar a sua influência para o sucesso escolar, social e cultural dos alunos. Na última aula da disciplina de Português, a turma desenvolveu a dimensão processual da Expressão Escrita através da elaboração de um texto argumentativo sobre os conhecimentos que adquiriram no estudo de Cesário Verde. Neste sentido, a turma teve acesso a um documento com algumas orientações em relação às especificidades do tipo de texto argumentativo (ver anexo 6). Além disso, os alunos também foram consciencializados para a necessidade de planificarem devidamente os textos que desejavam escrever. Neste caso em concreto, as informações fornecidas em relação ao texto argumentativo prenderam-se, principalmente, com os seguintes fatores: a) a importância da introdução para indicar qual a tese que se pretende defender; b) a capacidade de persuasão, presente na fundamentação da opinião, e que apenas se concretiza através do recurso a fortes argumentos, exemplos, contra-argumentos, conectores do discurso, diversidade lexical, etc.; c) por fim, a elaboração da conclusão, onde se sintetizam os conteúdos desenvolvidos e se reforça a adequação dos argumentos utilizados para defender uma determinada visão das coisas.

Os conteúdos referentes à competência do Funcionamento da Língua estiveram presentes em todas as aulas da intervenção por se considerar uma competência essencial para utilizar a língua de forma consciente. O bom uso da língua apenas adquire a sua plenitude se o aluno-leitor conseguir mobilizar diversos aspetos pertencentes ao conhecimento explícito da língua nos seguintes planos: semântico, sintático, lexical, fonológico e pragmático. Neste sentido, a competência de leitura também propiciou o desenvolvimento do conhecimento explícito da língua. A propósito da análise de “Num Bairro Moderno” e “O Sentimento dum Ocidental”, os textos permitiram abordar conteúdos como, por exemplo, os atos ilocutórios; modificadores adjetivais; formação de palavras; orações subordinadas; recursos estilísticos; entre outros.

Como se verifica, o projeto de intervenção assentou numa lógica de complementaridade, ou seja, o desenvolvimento dos processos de leitura não privaram o desenvolvimento das outras competências. A articulação entre as diferentes competências possibilitou melhorar a consistência científica e pedagógica de aula para aula. Além disso, a harmonia criada entre todas as competências possibilitou manter a coerência dos conteúdos que estiveram direcionados para o desenvolvimento dos conhecimentos prévios na leitura. Por fim, o *feedback* dos alunos também se tornou bastante esclarecedor quanto à pertinência destas atividades para o processo de ensino-aprendizagem.

Capítulo IV

Impacto da Intervenção e Considerações Finais

A organização de um Relatório de Estágio deverá incluir uma secção onde se pondere a pertinência das estratégias pedagógicas utilizadas ao longo da intervenção. Este capítulo final incluirá precisamente duas partes: uma em que se realiza uma avaliação global da intervenção e outra em que se tecem algumas considerações finais.

Como já foi referido, a preparação das aulas realizou-se tendo como ponto de partida as necessidades didáticas do contexto de intervenção. Então, as atividades foram devidamente selecionadas/adaptadas para corresponder aos objetivos da intervenção (o que faço? porquê? com que implicações?). Neste sentido, os alunos da disciplina de Português realizaram um questionário de avaliação relativo às estratégias desenvolvidas no domínio da Leitura (ver anexo 3).

O projeto, entretanto, forneceu algumas ferramentas aos alunos-leitores no sentido de estes adotarem uma postura mais ativa na aquisição de estratégias de interpretação através dos seus conhecimentos prévios, pois “a inexistência desta movimentação constante entre informação textual e conhecimentos prévios coloca o leitor numa situação passiva” (Castro & Dionísio, 1998, p. 61). As estratégias que foram utilizadas permitiram que o aluno-leitor desempenhasse a função de ‘investigador’ do processo interpretativo, tornando-o, assim, responsável pela construção do seu próprio conhecimento. Por isso, no gráfico que se segue (N.º4), os alunos demonstraram, através do questionário de avaliação de estratégias, que o trabalho desenvolvido no âmbito dos conhecimentos prévios se revelou uma estratégia muito importante nos momentos de leitura.

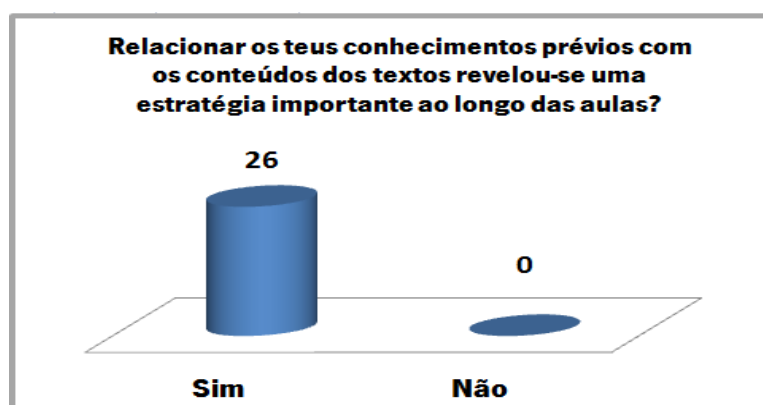


GRÁFICO N.º 4: Importância de relacionar os conhecimentos prévios com os textos

De facto, o desenvolvimento da competência de leitura esteve em evidência em todas as aulas e a sua importância ‘avolumou-se’ depois de decidirmos trabalhar a mobilização de conhecimentos prévios através da obra de Cesário Verde. As temáticas presentes nestes textos suscitaram a conceção de diferentes estratégias de leitura (cf. ponto 3.3.) que permitiram que os alunos mobilizassem os seus próprios conhecimentos prévios. O gráfico N.º 5 permite constatar qual dessas temáticas foi compreendida com maior sucesso.

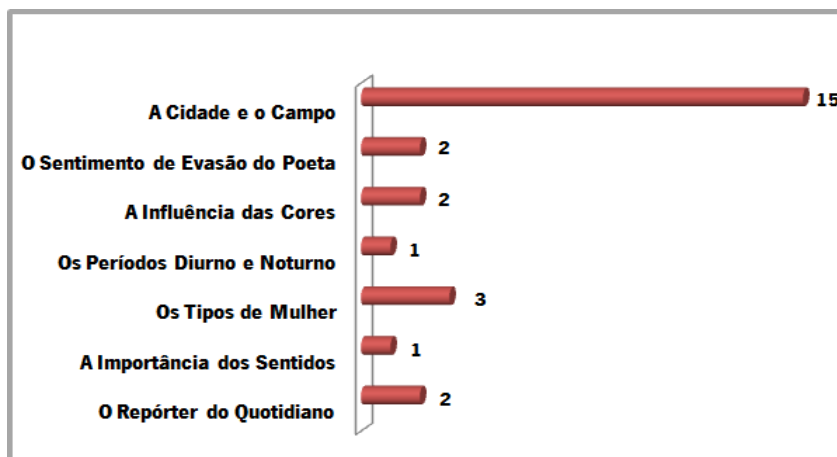


GRÁFICO N.º 5: Temática da obra de Cesário Verde que foi compreendida com maior sucesso

Como foi referido anteriormente, um dos principais tópicos programáticos do estudo de Cesário Verde centrava-se na dualidade entre a cidade e o campo; aliás, “David Mourão-Ferreira defendeu o contraste cidade-campo como tema fundamental da poesia de Cesário” (Rosa, 2006, p. 46). Neste sentido, o gráfico anterior permite verificar que mais de metade da turma de Português (50%) considerou que as estratégias realizadas para a compreensão deste tema foram promovidas com sucesso. Esta conclusão revela-se muito pertinente se observarmos que todas as estratégias direcionadas para a compreensão deste tema possuíam o objetivo central de ativar e organizar os conhecimentos prévios dos alunos. Assim, algumas das atividades desenvolvidas com este propósito centraram-se, por exemplo, na mobilização de conhecimentos prévios a partir dos títulos dos poemas; na análise de imagens; no debate entre as imagens “Papoulas em Argenteuil” e “Terraço do Café na Noite”; entre outras (ver pp. 45-54).

As estratégias de intervenção procuraram ainda facilitar a compreensão da obra de Cesário Verde pelo que, através dos processos de ensino-aprendizagem utilizados, os alunos deveriam ser consciencializados para a importância dos seus conhecimentos prévios. Assim, a

nossa pretensão também passou por saber qual o grau de importância que os alunos atribuíam aos conhecimentos prévios na leitura dos textos de Cesário Verde.

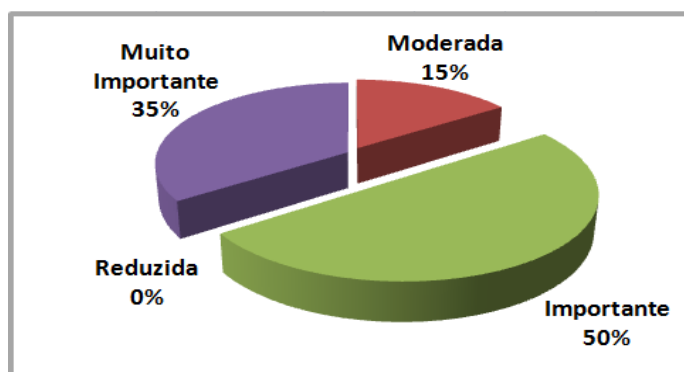


GRÁFICO N.º 6: Relevância da mobilização de conhecimentos prévios

Os resultados do gráfico anterior revelam que os alunos ficaram conscientes das potencialidades de trabalhar os conhecimentos prévios no domínio da Leitura. A importância desses conhecimentos para atingir a compreensão da obra de Cesário Verde foi assinalada como importante ou muito importante por 85% dos alunos da disciplina de Português. Esta percentagem torna-se extremamente significativa tendo em vista os objetivos pedagógicos inerentes a este Projeto de Intervenção. Aliás, nenhum aluno afirmou ser de importância reduzida a mobilização de conhecimentos para o ato interpretativo.

O questionário global, respondido no final da intervenção, também permitiu saber qual a perceção dos alunos em relação à consistência das estratégias nucleares do Projeto de Intervenção. Então, os alunos deveriam escolher as três estratégias, de um conjunto de oito, que mais foram trabalhadas ao longo das aulas.

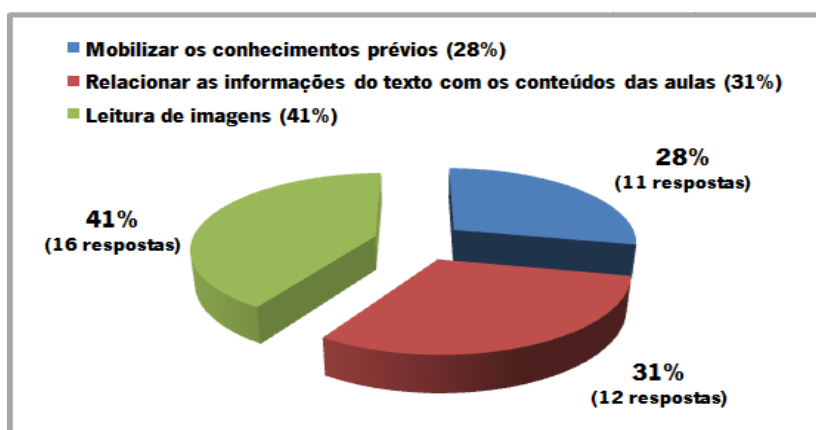


GRÁFICO N.º 7: Estratégias mais utilizadas ao longo da intervenção pedagógica

Os resultados do gráfico N.º 7 são muito claros quanto às três estratégias mais utilizadas ao longo do Projeto de Intervenção. De um universo possível de setenta e oito respostas, trinta e nove desse conjunto (50%) remete para a realização de estratégias direcionadas para a leitura de imagens, a interceção de informações dos textos com conteúdos de aulas anteriores e a mobilização de conhecimentos prévios. Este gráfico torna-se bastante elucidativo quanto à influência destas estratégias nas atividades de leitura e, por conseguinte, no processo de ensino-aprendizagem.

Este questionário de avaliação de estratégias permitiu analisar as potencialidades das atividades na disciplina de Português, as quais, de forma natural, também podem ser conclusões expansíveis à Oficina de Latim. De facto, a grande dificuldade desta intervenção residiu no desenvolvimento do tema do projeto na área das Línguas Clássicas. Contudo, os materiais utilizados permitiram analisar o mito de Ariadne; conhecer marcos da literatura clássica como Ovídio, Juvenal e Séneca; verificar a intertextualidade existente entre os temas clássicos e a literatura contemporânea através de José Saramago; e, por fim, demonstrar que todas as estratégias utilizadas reverteram para a consciencialização dos alunos relativamente à importância de utilizar os seus próprios conhecimentos.

Os dados analisados ao longo desta secção permitem concluir que a intervenção pedagógica atingiu os objetivos que tinham sido traçados no início do ano letivo. A evolução nos desempenhos de leitura textual/gráfica, através de uma maior agilidade dos processos inferenciais, foi bastante evidente à medida que se avança nas aulas destinadas à intervenção. Como foi possível observar ao longo do capítulo anterior, na segunda aula, por exemplo, os alunos mobilizaram um número muito reduzido de conhecimentos prévios sobre os conceitos de poesia e de poeta (pp. 43-44); em contrapartida, o debate realizado na quarta aula (pp. 53-54) e o texto argumentativo da quinta aula (pp. 56-57) apontam para uma melhoria substancial do número de conhecimentos prévios e, mais importante do que isso, da sua validade. O impacto da intervenção acabaria por se manifestar de forma muito positiva nos trabalhos que os alunos desenvolveram ao longo deste ano letivo. Assim, as conclusões que foram sendo elencadas podem viabilizar o trabalho pedagógico-científico que foi sendo realizado ao longo do Estágio Profissional.

Depois de avaliar um conjunto de atividades que foram sendo realizadas ao longo da intervenção pedagógica no âmbito do Português e das Línguas Clássicas, a secção que se segue permite elencar algumas conclusões sobre o processo global da intervenção e definir qual o valor

deste projeto no nosso desenvolvimento pessoal e profissional, não esquecendo de referir algumas das limitações que sobressaíram no trabalho realizado durante a intervenção pedagógica.

O primeiro contacto com o espaço escolar despertou em nós uma forte curiosidade e motivou uma postura atenta em relação às necessidades das turmas onde se realizaria o estágio. Além da observação em presença, a compreensão e a transformação do contexto de intervenção iniciou-se através de um questionário preliminar. Os resultados apontavam para a necessidade de intervir na área da competência de leitura, pois “como instrumento transversal ao currículo, a leitura ocupa - ou deveria ocupar - parte considerável do tempo letivo global” (Amor, 1994, p. 105). A importância deste domínio no processo de ensino-aprendizagem dos alunos não deveria ser ignorada, principalmente quando estes encaram a prática de leitura com determinada irrelevância nos respetivos percursos escolares.

Apesar de desenvolvermos a competência de leitura, a intervenção tornou-se mais produtiva para os alunos ao centrar as ações pedagógico-investigativas na mobilização de conhecimentos. Como também foi sendo referido, a pertinência de se trabalhar mais vincadamente uma dimensão da leitura surgiu da necessidade de contornar as dificuldades inerentes à prática pedagógica. Neste sentido, o número reduzido de aulas na disciplina de Português e na Oficina de Latim conduziu a intervenção para objetivos que fossem adaptados às especificidades do contexto.

Por outro lado, a obra poética de Cesário Verde revelou-se uma ótima opção didática no desenvolvimento do tema do projeto, e a análise da sua obra permitiu, também, descobrir as razões pelas quais é considerado um “autor de destaque nos programas de ensino” (Silva, 2005, p. 103). A turma de Português envolveu-se nas atividades de forma irrepreensível, sendo que as estratégias também foram pensadas de forma a aproximar as temáticas aos conhecimentos dos alunos. Estes compreendiam os conteúdos das aulas e, além disso, forneciam as suas opiniões, os seus conhecimentos prévios para enriquecer essas mesmas atividades. No caso da Oficina de Latim, este espaço revelou-se muito interessante para desenvolver o tema projeto e para valorizar a língua e a cultura clássicas junto dos alunos. O simples facto de trabalharmos os conhecimentos prévios a partir da metáfora do fio de Ariadne evidencia a relevância que os temas clássicos possuem na sociedade atual e, inclusivamente, na formação deste mestrado. Assim sendo, a participação e os produtos dos alunos de Português e

das Línguas Clássicas tornaram-se muito elucidativos quanto à pertinência de relacionar este mito com o processo de mobilizar conhecimentos prévios.

O questionário de avaliação da intervenção permitiu ainda retirar algumas conclusões sobre a relevância do Projeto de Intervenção. De facto, a totalidade dos alunos confirmou a preponderância de relacionar os conhecimentos prévios com os conteúdos dos textos; a importância dos conhecimentos prévios para atingir a compreensão da obra foi assinalada como importante ou muito importante por 85% desses alunos; e, por último, os alunos confirmaram que, das atividades promovidas em sala de aula, a mobilização de conhecimentos prévios consistiu numa das três estratégias mais utilizadas no processo de ensino-aprendizagem ao longo da intervenção.

O reflexo positivo do tema do projeto deveu-se a uma articulação cuidada entre os vários momentos das aulas, à construção de materiais didáticos diversificados e, sobretudo, à criação de estratégias que partilhassem do princípio de que “o aluno só se tornará leitor se desenvolver um comportamento de leitor” (Azevedo, 2007, p. 6).

A mobilização de competências disciplinares, pedagógicas e investigativas, que foram necessárias para a realização do Projeto de Intervenção, permitiram enriquecer a nossa prática profissional. O contexto pedagógico possibilitou sedimentar a essência daquilo que deve ser a prática de ensino: os alunos são, efetivamente, os principais agentes do processo educativo; por isso, a planificação de atividades, as reflexões das aulas e a avaliação da intervenção, esteve sempre orientada para desvendar se todo o esforço se direccionou para o desenvolvimento das suas competências.

O Estágio Profissional pode ser considerado o resultado final de um longo caminho de formação académica e que permite desfazer todas as dúvidas em relação às opções profissionais do futuro. Assim, pode concluir-se que o estágio abriu caminho a uma construção profissional interminável ao lado daqueles que sustentam a vontade de seguir em frente fazendo a diferença: os alunos.

BIBLIOGRAFIA

- AMOR, Emília (1994). *Didática do Português - Fundamentos e Metodologia*. Lisboa: Testo Editora.
- AUSUBEL, David (2000). *Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspetiva Cognitiva*. Lisboa: Plátano Editora.
- AZEVEDO, Fernando (2007). *Formar leitores: das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.
- CARTER, Janet E. (1989). *Cadências Tristes: O universo humano na obra Poética de Cesário Verde*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- CASTRO, Rui Vieira & DIONÍSIO, Maria de Lourdes (1998). *Entre linhas paralelas: estudos sobre o português nas escolas*. Braga: Editora Angelus Novus.
- CEIA, Carlos. (2002). "A Construção do Porta-Fólio da Prática Pedagógica: Um Modelo Dinâmico de Supervisão e Avaliação Pedagógicas". Universidade Nova de Lisboa. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/carlosceia.pdf>. Consultado a: 04/10/2012.
- COLOMER, Teresa (2003). "O ensino e a aprendizagem da compreensão em leitura". In *O Valor das Palavras (I): Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: Edições Asa, pp. 159-178.
- DAUD, Roberto (2002). "A Poesia de Cesário Verde e a Pintura Impressionista". Revista Letras & Letras, Uberlândia, 18 (2) pp. 19-26. Disponível em: www.letraseletras.ileel.ufu.br/include/getdoc.php?id=31...5. Consultado a: 04/07/2012.
- DIONÍSIO, Maria L. (2000). *A construção escolar de comunidades de leitores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- ECO, Umberto (1993). *Leitura do texto literário. Lector in fabula*. Lisboa: Editorial Presença.
- GERALDI, J. Wanderley (2004). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Editora Ática.
- GIASSON, Jocelyne (1993). *A Compreensão na Leitura*. Porto: Edições Asa.
- GOODMAN, Kenneth S. (1990). "O processo de leitura: considerações a respeito das línguas e do desenvolvimento". In FERREIRO, E. & PALCIO, M. G. *Os processos de leitura e escrita: novas perspetivas*. Porto Alegre: Artes Médicas, pp. 11-22.
- GRIMAL, Pierre (1993). *Dicionário da Mitologia Grega e Romana*. Lisboa: Difusão Editorial.

- GUAL, Carlos G. (2003). *Dicionário de Mitos*. Lisboa: Casa das Letras.
- GUEDES, Teresa (1990). *Ensinar a poesia*. Porto: Edições Asa.
- LOPES, Óscar (1987). “Cesário Verde ou do Romantismo ao Modernismo”, In *Entre Fialho e Nemésio*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, Vol. II, pp. 461-473.
- LOURENÇO, Eduardo (1993). “Os dois Cesários”. In *Cesário Verde. Comemorações do Centenário da morte do poeta*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp.110-135.
- MACEDO, Hélder (1986). *Nós: uma Leitura de Cesário Verde*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- MANZANO, M. G. (1988). *A criança e a leitura*. Porto: Porto Editora.
- MARGARIDA, Maria & TEIXEIRA, Amorim (1993). “Competências cognitivas e linguísticas na aprendizagem da Leitura”. In Maria de Fátima Sequeira (org.). *Linguagem e Desenvolvimento*. Braga: Universidade do Minho, pp. 65-78.
- MARTELO, Rosa Maria (2005). *Cesário Verde – O Sentimento dum Ocidental*. Porto: Campo das Letras.
- MARTINS, Cabral (1988). *Cesário Verde ou a Transformação do Mundo*. Lisboa: Editorial Comunicação.
- MARTINS, Isaltina, *et al.*, (2001). *Programa de Latim A*. Lisboa: Ministério da Educação.
- MORAIS, José (1997). *A arte de ler: Psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.
- OVÍDIO, Públio (2007). *Metamorfoses* (Paulo Farmhouse Alberto, trad.). Lisboa: Livros Cotovia.
- PESSOA, Fernando (1979). “Poemas de Alberto Caeiro”. *Obras Completas de Fernando Pessoa*, vol.III. Lisboa: Edições Ática.
- PINTO, Silva (1887). *O Livro de Cesário Verde*. Lisboa: Typographia Elzevieriana. Disponível em: <http://purl.pt/123>. Consultado a: 06/07/2012.
- QUADROS, António (1989). *O Primeiro Modernismo Português: Vanguarda e tradição*. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- REIS, Carlos, *et al.*, (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- ROCHA PEREIRA, Maria Helena da (2005). *Romana: Antologia da cultura romana*. Porto: Edições Asa.

RODRIGUES, Fátima (1998). *Cesário Verde: Recepção oitocentista e Poética*. Lisboa: Edições Cosmos.

ROSA, Susana (2010). *Cesário Verde ou o Poema Sem Assunto*. Lisboa: Universidade de Lisboa. Disponível: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2457/1/ulsd059401_td_Susana_Rosa.pdf Consultado a: 10/10/2012.

SARAMAGO, José (1998). *Ensaio Sobre a Cegueira*. Lisboa: Editora Caminho.

SEIXAS, João, *et al.*, (2002). *Programa de Português do Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.

SEQUEIRA, Maria F., *et al.* (org.) (1989). *O ensino-aprendizagem do Português – Teoria e Práticas*. Braga: Universidade do Minho.

SERRÃO, Joel (2003). *Obra Completa de Cesário Verde*. Lisboa: Livros Horizonte.

SILVA, Lino Moreira da (2005). “Elementos poético-narrativos e manifestações da consciência, em ‘O Sentimento dum Ocidental’, de Cesário Verde”. In *Encontro Leituras em Portugal: Atas*. Braga: Universidade do Minho, pp.102-120. Disponível: [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5691/2/Manifesta%C3%A7%C3%B5es%20da%20consci%C3%Aancia\(...\).pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/5691/2/Manifesta%C3%A7%C3%B5es%20da%20consci%C3%Aancia(...).pdf). Consultado a: 10/10/2012.

SILVEIRA, Jorge Fernandes (2003). “Cesário, duas ou três coisas”, in *Verso com Verso*. Coimbra: Angelus Novus, pp. 153-166.

SIM-SIM, Inês (1997). *A língua materna na educação básica. Competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Colibri Artes Gráficas.

Outros Documentos:

Plano Anual de Atividades, da Escola Secundária de Alberto Sampaio (PAA-ESAS). Braga, 2011-2012.

Projeto Educativo de Escola, da Escola Secundária de Alberto Sampaio (PEE-ESAS). Braga, 2009.

Anexos

Anexo 1: Plano de Intervenção Pedagógica

Os prazeres da leitura são múltiplos. Lemos para saber, para compreender, para refletir. Lemos também pela beleza da linguagem, para nos comovermos, para nos inquietarmos.

(Morais, 1997, p. 12)

Introdução

O plano que aqui se apresenta corresponde ao Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada que integra a unidade curricular de Estágio Profissional. Esta componente da prática educativa surge no âmbito do 2º ano do Ciclo de Estudos do Mestrado em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, tendo como finalidade desenvolver a competência de leitura em duas turmas (Português e Latim) da Escola Secundária de Alberto Sampaio.

A estruturação deste plano de intervenção inicia-se com uma apresentação devidamente estruturada do tema e dos objetivos aos quais o projeto deverá responder. De seguida, revela-se importante problematizar a pertinência do projeto ao nível do contexto escolar e literário, para, assim, se conseguir determinar as razões que levaram à escolha do tema proposto e do respetivo impacto pedagógico. Por fim, este plano de intervenção procurará, mesmo que provisoriamente, descrever e justificar um conjunto de estratégias de intervenção e de avaliação que permitam analisar as competências a desenvolver nos alunos.

Tema e Objetivos

O tema do projeto de intervenção, que o presente documento procura delinear em termos gerais, surge na sequência de diversos esforços em torno da promoção de um domínio imprescindível à construção de conhecimentos: a leitura. De facto, a leitura deverá representar um dos domínios com maior relevo no projeto educativo que a escola pretende proporcionar, ampliando a sua importância a contextos profissionais e sociais. Tratando-se de um domínio extremamente abrangente e complexo, pareceu-nos conveniente abordar apenas um dos aspetos com maior relevância do processo comum de leitura, ou seja, a importância dos conhecimentos prévios do leitor na compreensão textual.

A competência de leitura assume-se como imprescindível no processo de ensino-aprendizagem em qualquer área do conhecimento, encontrando-se aliado a este fator o papel dos caminhos cognitivos que cada leitor percorre para atingir a compreensão total. Neste âmbito, o conceito de labirinto remete-nos para uma relativa confusão quando não se possui a capacidade de selecionar e organizar mentalmente o percurso para atingir o seu fim. Nesse sentido, este projeto de intervenção possui o intuito de consciencializar os alunos-leitores para a extrema importância de selecionar e mobilizar os conhecimentos prévios para atingir o caminho de saída, isto é, a compreensão e fruição da língua. Como será possível observar nas estratégias, o conceito de labirinto não é fortuito, pois a essência da língua e da cultura clássicas está, também, na importância da mitologia, já que através desse mundo se promove a contemporaneidade das Línguas Clássicas.

Sabe-se que as atividades de leitura desenvolvidas no contexto escolar visam a formação de leitores perspicazes na forma de reorganizar e agilizar os conhecimentos adquiridos ao longo dos processos de compreensão. Por isso, os exercícios cognitivos dos alunos-leitores aquando da leitura de vários textos desenvolvem-

se através de relações diversificadas entre os conhecimentos já adquiridos, daí a importância dos conhecimentos prévios no processo de ensino- aprendizagem.

Neste quadro, os textos literários nos programas curriculares fornecem um contributo primordial à construção do conhecimento, isto porque “estudar literatura significa também estudar língua e vice-versa” (Geraldí, 2004, p. 18). No âmbito do projeto a desenvolver, a prática pedagógica beneficia substancialmente com o estudo e a análise da obra lírica de Cesário Verde, parte integrante dos programas da disciplina de Português. De entre um número de autores, a escolha de Cesário Verde não poderia ser mais pertinente, pois o próprio autor vive a sua poesia recorrendo às suas experiências, como de resto constata Janet Carter (1989, p. 14) a propósito da obra poética de Cesário: “É a disposição interna do indivíduo e a soma das suas experiências que controlam a sua perceção”.

No âmbito do Latim, procuramos seguir as indicações da orientadora cooperante e atribuir mais ênfase à cultura, por não se tratar de uma disciplina mas sim de uma Oficina; de qualquer forma, pretendemos deliciar os alunos com a análise de textos de Juvenal e de Séneca.

No sentido de contribuir para a melhoria das nossas práticas educativas e desenvolver uma progressiva reflexão profissional, pretendemos com este plano de intervenção atingir um conjunto de objetivos que passamos a elencar:

- ✓ Promover o desenvolvimento de competências de leitura;
- ✓ Consciencializar para a relevância dos conhecimentos prévios do leitor;
- ✓ Desenvolver estratégias de intervenção de forma a potenciar futuros exercícios de compreensão leitora;
- ✓ Identificar algumas marcas específicas da poesia de Cesário Verde;
- ✓ Demonstrar os contributos culturais e linguísticos fornecidos pelas culturas e línguas Grega e Latina;
- ✓ Refletir sobre a pertinência e validade do tema, objetivos e estratégias a desenvolver ao longo do projeto.

Enquadramento Contextual

A Escola Secundária de Alberto Sampaio está localizada na cidade de Braga e representa um dos espaços de ensino de sucesso. Os primeiros dados conhecidos remetem a sua criação para os finais do século XIX, ano de 1884. Inicialmente intitulada Escola Industrial Bartolomeu dos Mártires, iniciou a sua oferta educativa com o Curso Elementar de Comércio no âmbito do ensino técnico. A atual designação de Escola Secundária de Alberto Sampaio (ESAS) apenas foi adquirida no ano de 1979 através da portaria nº 608/79, de 22 de novembro. O caminho traçado por esta Escola Secundária caracteriza-se por assumir uma postura recetiva perante toda a comunidade educativa, tendo essa interação permitido contribuir para a democracia na educação e para igualdade de oportunidades. A garantia de qualidade e a diversidade na formação dos mais jovens desde sempre esteve presente nos valores que esta Escola deseja transmitir.

Através do Projeto Educativo de Escola é possível constatar que, apesar do enorme esforço realizado para garantir o sucesso escolar, os índices de desempenho dos alunos ainda demonstram determinadas fragilidades. No referido documento é possível verificar que a maior debilidade se prende com o número de retenções no 10º e no

11º anos e com a quantidade de alunos que abandonam a escolaridade, estando estes fatores associados a uma clara insuficiência da formação dos pais e encarregados de educação.

O Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada, a que o presente documento pretende dar forma, tenciona, através das suas estratégias, enriquecer os processos de aprendizagem no âmbito da disciplina de Português na turma B do 11º ano de escolaridade, inserida na área das Ciências e Tecnologias. A turma de Português é composta por vinte e seis alunos, sendo dezoito elementos do sexo feminino e oito do sexo masculino. A maioria dos alunos possui quinze anos de idade, existindo apenas um elemento com dezasseis anos de idade. Através de informações biográficas da turma, verifica-se que nenhum dos seus elementos ficou alguma vez retido; de salientar ainda que cerca de 50% dos pais/encarregados de educação não possui a escolaridade obrigatória e apenas 8% tem um curso superior.

No que respeita à docência das Línguas Clássicas, o projeto de intervenção será inserido na Oficina de Latim, a qual se enquadra num conjunto de Oficinas de caráter formativo criadas com o intuito de promover determinadas áreas artísticas, tais como: Oficina de Teatro, Oficina de Expressão, Oficina de Línguas e Cultura, entre outras. A Oficina de Latim apresenta um grupo de alunos mais heterogéneo através da presença de cerca de sessenta alunos do 10º, 11º e 12º anos de escolaridade.

A observação e a análise das aulas lecionadas pelos orientadores cooperantes de Português e de Latim permitem suscitar e desenvolver determinadas competências pedagógicas das quais deveremos estar munidos no momento da implementação do projeto de intervenção. A realização do presente projeto de intervenção enquadra-se no objetivo de “proceder a uma sistemática avaliação das práticas, recorrendo a metodologias participativas, no sentido de garantir a identificação dos problemas e investir na sua resolução” (PEE-ESAS, 2009, p. 16).

Das observações realizadas em contexto de sala de aula foi possível inferir que o domínio a que nos propusemos trabalhar se revela de extrema valia quando conhecidas as necessidades e variáveis contextuais onde este projeto pretende inserir-se. Quando debruçados sobre os hábitos de leitura dos alunos da turma B do 11º ano, verifica-se que 50% deles afirma não possuir práticas frequentes de leitura. As finalidades desta intervenção procuram ir ao encontro, como não poderia deixar de ser, das metas educativas da ESAS. Desta forma, pretendemos cooperar na promoção de “hábitos de leitura junto de toda a comunidade escolar” (PAA-ESAS, 2011-2012, p. 46). O domínio da Leitura revela-se decisivo no desenvolvimento daquele que pode ser considerado o grande objetivo da Escola: a autonomia dos alunos, já que se pretende “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” (Seixas *et al.*, 2002, p. 2).

Porque a relevância dos conhecimentos prévios aquando da leitura de algum texto é indiscutível, torna-se importante salientar que foi possível observar que tanto na disciplina de Português como na Oficina de Latim existirá um défice de conhecimentos prévios sobre a língua e o mundo. A ausência desses conhecimentos forma uma barreira à compreensão de uma abrangente “rede” de inferências que enriquecem a língua, uma vez que os conhecimentos prévios contribuem substancialmente para a “consciência e fruição integral da língua” (Seixas *et al.*, 2002, p. 16). Sendo assim, estes conhecimentos são centrais na progressão de várias competências e na formação do aluno-leitor mais astuto, pois, assim, este poderá “proceder a antecipações de sentido, formular, confirmar ou corrigir hipóteses, não se limitando a uma descodificação linear do texto” (Seixas *et al.*, 2002, p. 24).

O enquadramento deste projeto ao nível do contexto educativo revelou-se pertinente, a partir do momento em que se percebeu que o tema apresentado vai ao encontro dos objetivos da ESAS, integra o prisma da formação comum do currículo a nível nacional e, acima de tudo, é necessário para a formação dos principais destinatários, os alunos.

De seguida, apresentam-se ainda alguns argumentos que possibilitam comprovar a validade do projeto à luz da literatura.

Enquadramento Teórico

Os projetos educativos no seio da Língua Portuguesa estão constantemente em renovação, sobretudo num momento em que a sociedade exige a máxima eficiência na formação dos jovens. Por essa razão, a leitura afigura-se como um dos domínios com maior número de intervenções pedagógicas dentro e fora do contexto escolar. A ocorrência de diversas iniciativas direcionadas para a observação e avaliação do desempenho de leitura nos alunos permite reafirmar a relevância deste domínio no plano educativo.

A nível mundial, um desses exemplos é fornecido pelo projeto PISA (Programme for International Student Assessment). O principal domínio em estudo no PISA 2009 foi o da literacia em leitura. Os resultados revelaram que Portugal passou a integrar, pela primeira vez, o grupo de países que estão na média da OCDE, sendo o quarto país que mais progrediu no domínio da leitura desde o ano de 2000. Estando a leitura no centro das preocupações mundiais, a sua consequente melhoria deve ser uma prioridade, isto porque “a ideia de que saber ler (e escrever) representa a chave do acesso à cultura e ao conhecimento está profundamente enraizada na nossa sociedade” (Lomas, 2003, p. 159).

Os conhecimentos que vagueiam na memória do aluno-leitor necessitam de ser constantemente problematizados e os programas curriculares são o reflexo dessa mesma necessidade de “mobilizar os conhecimentos prévios” (Seixas *et al.*, 2002, p. 55). O processo de mobilização de conhecimentos aquando da leitura encontra-se associado à natureza humana e, por vezes, não possui a devida consciencialização nas atividades desenvolvidas em sala de aula, pois “a arte de ler é uma arte esquecida, interiorizada, reduzida a operações automatizadas em redes de neurónios inacessíveis.” (Morais, 1997, p. 11). Assim, a capacidade de ativar os conhecimentos prévios necessita, obrigatoriamente, de uma consistência pedagógica, sendo pois nesse sentido que aponta também este projeto. Neste contexto e partindo do princípio de que “nenhum texto é lido independentemente da experiência que o leitor tem de outros textos” (Eco, 1979, p. 86), o estudo relativo à importância dos conhecimentos prévios torna-se indispensável.

Este projeto de intervenção propõe fornecer algumas ferramentas aos alunos-leitores no sentido de desempenharem uma postura ativa na aquisição de estratégias de interpretação através dos conhecimentos prévios, caso contrário “a inexistência desta movimentação constante entre informação textual e conhecimentos prévios coloca o leitor numa situação passiva” (Castro & Dionísio, 1998, p. 61). A mobilização de um conjunto de processos inferenciais confere ao leitor uma função de investigador do próprio texto e, além disso, ele torna-se o principal responsável na construção do seu próprio conhecimento, pois “ler é um ato interpretativo que consiste em saber guiar uma série de raciocínios até à construção de uma interpretação da mensagem escrita, a partir tanto da informação que o texto proporciona como dos conhecimentos do leitor” (Colomer, 2003, p. 165).

O ato de ler não se traduz em raciocínios estáticos na nossa memória; a capacidade dos textos atualizarem o nosso conhecimento é extremamente benéfico para uma seleção cuidada da informação a reter. Os pensamentos “armazenados” em cada indivíduo correspondem a um fluxo constante de verificação; os conhecimentos prévios são o ponto de partida para uma reflexão sobre a autenticidade dos mesmos perante o conhecimento que se gera no momento da leitura, e “é assim, também, que ao lermos, continuamente construímos representações ou interpretações com base nas quais especulamos e formulamos hipóteses sobre o que pode acontecer a seguir, mantendo ou retificando as interpretações do que ficou para trás à luz do que lemos agora” (Castro & Dionísio, 1998, p. 58).

O domínio da leitura não se evidencia apenas por ser uma fonte de conhecimento, mas por possuir, também, uma função de enorme relevo na formação da própria personalidade do indivíduo. Os conhecimentos adquiridos através da leitura condicionam efetivamente os processos de leitura desencadeados numa fase posterior, em que a construção crítica do indivíduo desperta distintos níveis de afinidade com os textos, isto é, “segundo o grau de afinidade entre o tema deste texto e os interesses específicos do leitor, este interessar-se-á imenso, pouco ou absolutamente nada por aquele” (Giasson, 1993, p. 31). O texto está repleto de informação preparada para ser processada pelo leitor, cabendo a este último realizar as correspondências necessárias para atingir a compreensão e preencher os “vazios” através dos seus conhecimentos, sendo, que “o texto está, portanto, entretecido de espaços em branco, de interstícios a encher” (Eco, 1979, p. 55).

A capacidade de o leitor ativar o maior número de conhecimentos possíveis para uma presumível mobilização permitirá potencializar o exercício interpretativo; além disso, “a compreensão na leitura não pode dar-se, se não houver nada com que o leitor possa relacionar a nova informação fornecida pelo texto” (Giasson, 1993, p. 27).

Entendemos, portanto, que uma intervenção devidamente pensada no que diz respeito aos conhecimentos prévios torna-se um forte indicador de sucesso no domínio da leitura. Seguidamente, passaremos a enunciar um conjunto de estratégias que “tornem o aluno um leitor ativo que mobiliza os seus conhecimentos, coopera com o texto na construção de sentidos e desenvolve as suas potencialidades criativas” (Seixas *et al.*, 2002, p. 20).

Estratégias de Intervenção

A Escola vem sendo um espaço de excelência no que respeita ao desenvolvimento de processos relacionados com a leitura e, nesse sentido, o principal objetivo deste projeto passa por fornecer determinadas estratégias aos alunos de forma a permitir uma valorização dos seus conhecimentos prévios na leitura dentro e fora do contexto de sala de aula.

No âmbito da turma de Português, os alunos ainda não assinaram nenhum contrato de leitura durante este ano letivo. Uma das primeiras estratégias passará por estabelecer um acordo com os alunos no sentido de lerem *O livro de Cesário Verde* de forma a familiarizar-se com a obra integral do poeta que estudarão posteriormente. Das informações fornecidas pelos alunos da turma B do 11º ano, 69% deles não possui qualquer apoio familiar na realização dos trabalhos de casa/estudo. Sendo assim, pretendemos sensibilizar os pais e encarregados de educação para uma prática frequente de leitura na qual se envolvam todos os membros do agregado familiar.

Para a introdução ao estudo de Cesário Verde, torna-se extremamente pertinente apresentar e analisar um poema relativo à vida e obra de Cesário escrito por Alberto Caeiro. O poema de Alberto Caeiro fornecerá um contributo de pré-leitura de determinados pontos centrais da obra lírica de Cesário Verde. Neste sentido, a partir de um verso, como por exemplo: «Ele era um camponês que andava preso em liberdade pela cidade.», os alunos podem utilizar o conhecimento prévio da língua e do mundo para sugerir e justificar um conjunto de inferências, de forma a criar uma esquematização que originará a elaboração de um pequeno texto.

O poema “Num Bairro Moderno” retrata a deambulação de Cesário Verde pela cidade de Lisboa e a interação deste com uma comerciante de produtos agrícolas, sendo que, a partir desse cenário, o poeta cria uma antropomorfização dos vegetais que contempla. Uma estratégia que permitirá criar condições para realizar uma primeira compreensão do poema consiste em pedir aos alunos que prevejam o conteúdo do poema através da relação do título “Num Bairro Moderno” com um quadro de Giuseppe Arcimboldo (pintor italiano que recria rostos humanos através de vegetais).

Dividindo a turma em dois grupos, atribui-se a um deles o quadro impressionista de Claude Monet intitulado “Papaveri ad Argenteuil” (1873) e ao outro grupo o quadro “Cafe Terrace at Night” (1888) do pintor Vincent Van Gogh. Os dois grupos terão de apresentar, consoante os seus conhecimentos prévios, todo o tipo de argumentos que permitam evidenciar que o ambiente campestre que é apresentado por Claude Monet seja preferível e/ou superior ao ambiente encontrado na cidade de Van Gogh ou vice-versa.

Entretanto, depois da leitura e análise do poema “Nós”, os alunos devem debruçar-se novamente sobre os argumentos que utilizaram e oralmente podem reformular as suas perspetivas e/ou refutar as opiniões do grupo contrário. Este exercício permitirá verificar a mobilização de conhecimentos prévios por parte dos alunos antes e depois da leitura do poema “Nós”, onde é possível verificar uma visão de Cesário Verde sobre o binómio cidade/campo.

O Estágio Profissional é efetuado também na disciplina de Latim, por isso, seguem algumas atividades promovidas neste âmbito. Por sugestão da orientadora cooperante, a nossa intervenção prender-se-á com a problematização de conceitos e costumes emergentes na sociedade atual e que possuem uma origem ou um forte reflexo da cultura e da língua clássicas. Uma primeira estratégia passará por ler excertos da obra de Juvenal e de Séneca, primeiramente em Latim e depois em versão portuguesa, atentando na evolução semântica das palavras. Posteriormente, pedir-se-á que cada grupo indique e justifique uma relação que estes encontrem no mundo atual que esteja relacionado com os excertos propostos, como se verifica na seguinte expressão de Juvenal (*Mens sana in corpore sano*, Sátiras X. 346-356):

“Se, contudo, algo queres pedir, e ofertar nos templos as entranhas e enchidos sagrados de um leitãozinho branco, a prece que deves fazer é esta: ter um espírito são num corpo são.” (cf. Rocha Pereira, 2005, p. 274)

A mitologia clássica forneceu também um contributo importante na inspiração deste projeto de intervenção. De facto, o mito do fio de Ariadne permite constatar a importância de um novelo de linha na orientação de Teseu quando este se preparou para matar o Minotauro e iniciou a saída do enorme labirinto. Depois da visualização de excertos do documentário *A Luta dos Deuses – O Minotauro*, divulgado pelo canal História National Geographic, os alunos serão aconselhados a realizar um exercício de escrita. O objetivo deste trabalho consiste em

fazer uma alusão à metáfora do fio de Ariadne com o intuito de demonstrar a relevância dos conhecimentos prévios para atingir mais facilmente a saída dos labirintos em que os textos nos envolvem.

Para que os alunos conheçam mais de perto o património inestimável da cultura clássica, pretendemos desenvolver uma atividade extracurricular com uma visita de estudo às Ruínas Romanas do alto da Cidade, no concelho de Braga.

Avaliar estas estratégias de intervenção revela-se primordial na análise dos objetivos do projeto e consequente reflexão sobre a prática pedagógica do Estágio Profissional. Uma das estratégias de avaliação que ambicionamos desenvolver prende-se com a possibilidade de o aluno, em cada sessão, refletir sobre o seu desempenho, a pertinência da estratégia implementada e os aspetos que este eventualmente alteraria. Por fim, tentaremos realizar um relato de todas as sessões com o propósito de identificar a preponderância dos conhecimentos prévios e se estes foram sugeridos pela intervenção ou por iniciativa dos próprios alunos. De forma a analisar a viabilidade do projeto e da intervenção, forneceremos um questionário global na perspetiva de inquirir os alunos sobre a relevância do projeto de intervenção no seu processo de ensino-aprendizagem. Por último, analisaremos os produtos escritos e orais dos alunos com o intuito de verificar se estes demonstraram ter apreendido os conteúdos trabalhos e se mobilizaram esses conhecimentos.

Neste momento não se revela ainda possível apresentar com exatidão a calendarização das atividades a desenvolver ao longo do projeto de intervenção. Sabe-se apenas que a prática pedagógica será desenvolvida entre os meses de fevereiro e maio.

Espera-se que os principais beneficiados sejam a aprendizagem, através do sucesso dos alunos, e a melhoria das práticas profissionais.

Referências Bibliográficas

- CARTER, Janet E. (1989). *Cadências Tristes: O universo humano na obra Poética de Cesário Verde*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- CASTRO, Rui Vieira & DIONÍSIO, Maria de Lourdes (1998). *Entre linhas paralelas: estudos sobre o português nas escolas*. Braga: Editora Angelus Novus.
- ECO, Umberto (1993). *Leitura do texto literário. Lector in fabula*. Lisboa: Editorial Presença.
- GERALDI, J. Wanderley (org.) (2004). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Editora Ática.
- GIASSON, Jocelyne (1993). *A Compreensão na Leitura*. Porto: Edições Asa.
- LOMAS, Carlos (2003). *O Valor das Palavras (I): Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: Edições Asa.
- MORAIS, José (1997). *A arte de ler: Psicologia cognitiva da leitura*. Lisboa: Edições Cosmos.
- ROCHA PEREIRA, Maria Helena da (2005). *Romana: Antologia da cultura romana*. Porto: Edições Asa.
- SEIXAS, João, et al. (2002). *Programa de Português do Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- TRINDADE, Brigida, et al. (2011). *Português Onze – 11.º Ano*. Lisboa: Lisboa Editora.

Anexo 2: Questionário Preliminar – Domínio da Leitura

Ano letivo de 2011 / 2012
Escola Secundária Alberto Sampaio



Questionário Preliminar - Domínio da Leitura

O preenchimento do questionário é anónimo, por isso, procura responder de forma sincera.

☞ 1ª PARTE – DADOS PESSOAIS

Idade: _____

Sexo: Masc. Fem.

- Assinala o nível que melhor representa o teu gosto pela leitura.

Nada Pouco Mais ao Menos Muito

- Que tipo de livros/obras literárias preferes?

<input type="checkbox"/> Aventura	<input type="checkbox"/> Poesia
<input type="checkbox"/> Policial	<input type="checkbox"/> Ficção científica
<input type="checkbox"/> Banda desenhada	<input type="checkbox"/> Texto dramático
<input type="checkbox"/> Terror	<input type="checkbox"/> Enciclopédias
<input type="checkbox"/> Romance	<input type="checkbox"/> Biografias
<input type="checkbox"/> Outros/as: _____	

- Identifica o livro que mais te interessou e explica qual foi a razão.

☞ 2ª PARTE – CESÁRIO VERDE

- Conheces algum dos textos que integram a obra poética de Cesário Verde?

Sim Não Qual (ais): _____

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 3: Questionário de Avaliação da Intervenção

Ano letivo de 2011 / 2012
Escola Secundária Alberto Sampaio



Questionário sobre o estudo de Cesário Verde

- Selecciona a temática que, na tua opinião, foi compreendida com maior sucesso no estudo de Cesário Verde.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> A cidade e o campo | <input type="checkbox"/> O período diurno e noturno |
| <input type="checkbox"/> O repórter do quotidiano | <input type="checkbox"/> A influência da cor |
| <input type="checkbox"/> A importância dos sentidos | <input type="checkbox"/> O sentimento de evasão do poeta |
| <input type="checkbox"/> A mulher | |

- Explicita algumas razões/atividades que motivaram a compreensão dessa temática.

- Os conhecimentos prévios que foram mobilizados ao longo das aulas foram úteis?

Sim Não

- Classifica a importância de mobilizar conhecimentos de leitura para a compreensão da obra de Cesário Verde.

Reduzida Moderada Importante Muito Importante

- Selecciona as três estratégias de leitura que, na tua opinião, foram mais trabalhadas ao longo do estudo da obra de Cesário Verde.

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Ler o título e procurar adivinhar o conteúdo do texto | <input type="checkbox"/> Relacionar as informações do texto com conteúdos das aulas anteriores |
| <input type="checkbox"/> Sublinhar as palavras/expressões chave | <input type="checkbox"/> Leitura de imagens |
| <input type="checkbox"/> Realizar uma síntese dos conteúdos do texto | <input type="checkbox"/> Mobilizar os conhecimentos prévios |
| <input type="checkbox"/> Responder a questões de interpretação | <input type="checkbox"/> Enriquecimento vocabular |

- Se um dia alguém te perguntar sobre Cesário Verde, quais serão os teus primeiros pensamentos?

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo 4: Ficha de Leitura: Audição do poema “De Tarde”

1 → Escuta atentamente a leitura do poema.

1.1. Selecciona a palavra que, na tua opinião, caracteriza melhor o texto. Justifica a tua escolha.

a. Verão	b. Campestre
b. Paixão	d. Requite

1.2. Escolhe, agora, o nome que constituiria, de modo mais expressivo, o título do texto. Justifica a tua escolha.

a. Sentimentos	c. Pôr-do-sol
b. De Tarde	d. Nós

2 → Observa a imagem. Descreve-a, mobilizando os teus conhecimentos prévios.



Edouard Manet, *Piquenique na Relva*, 1863


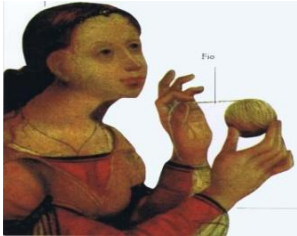
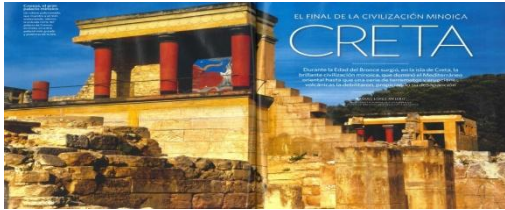
Anexo 5: Grelha de Conhecimentos Prévios – Oficina de Latim

Oficina de Latim – 15 de fevereiro de 2012

Núcleo de Estágio de Português e de Línguas Clássicas da Universidade do Minho

Grelha de Conhecimentos

* Anota na coluna da direita as palavras e/ou expressões que os diversos documentos te despertam.

Documentos	Conhecimentos Relacionados
<p>a)</p> 	
<p>b)</p> 	
<p>c)</p> 	
<p>d)</p> <p>Ovídio, Públio (2007). <i>Metamorfoses</i> (Paulo Farmhouse, trad.). Livros Cotovia: Lisboa, pp. 182, 183, 200 e 201</p>	
<p>e)</p> <p>Filme a <i>Luta dos Deuses – O Minotauro</i>, divulgado pelo National Geographic</p>	

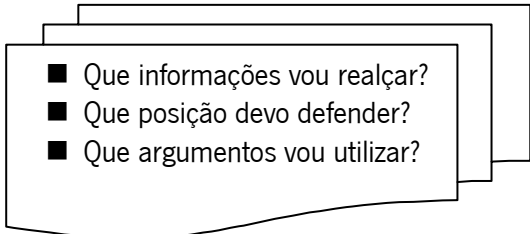
TEXTO ARGUMENTATIVO

✚ Elabora um texto argumentativo de **15 a 20 linhas** onde presentes as tuas convicções sobre a **oposição entre a cidade e o campo**, presente na obra poética de **Cesário Verde**. Recorda que deves estruturar o teu raciocínio a partir dos seguintes momentos:

1. Fazer uma seleção das ideias principais:




-
-
-
-
-

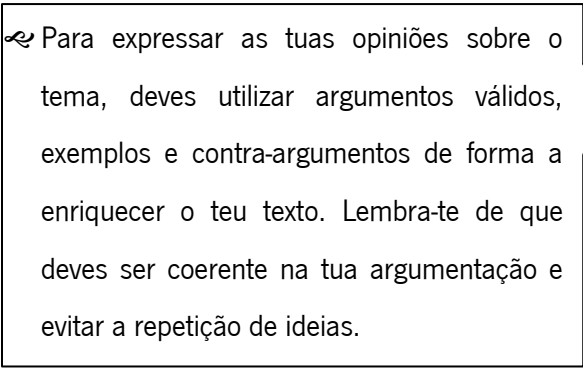
- 
- Que informações vou realçar?
 - Que posição devo defender?
 - Que argumentos vou utilizar?

2. Realizar um esquema com as informações que devers incluir na introdução, no desenvolvimento e, por fim, na conclusão.

INTRODUÇÃO

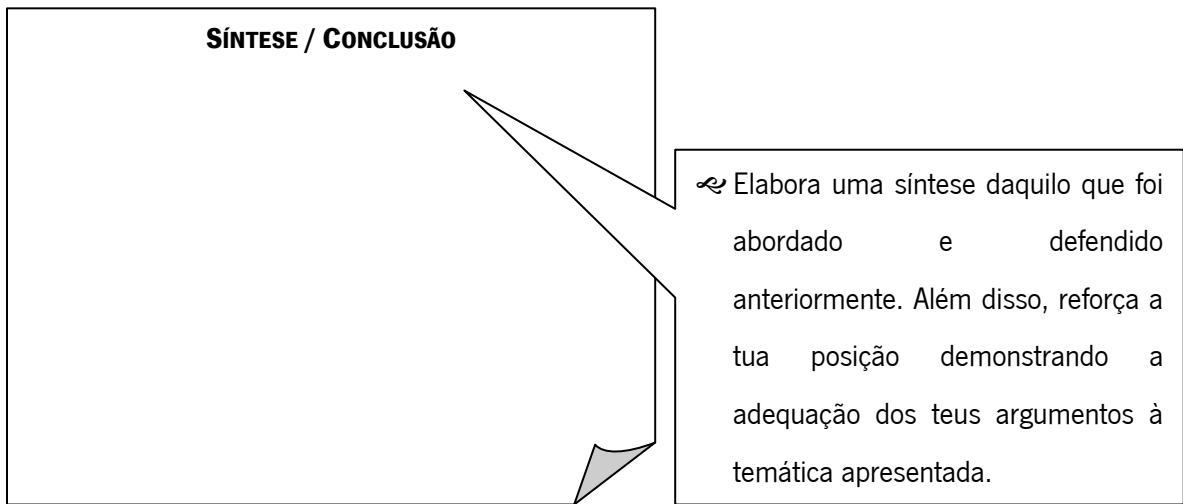


☞ Apresenta o teu posicionamento perante a temática e indica o que será defendido ao longo do texto. Este tópico deve ser apresentado de modo convincente e com clareza.



☞ Para expressar as tuas opiniões sobre o tema, deves utilizar argumentos válidos, exemplos e contra-argumentos de forma a enriquecer o teu texto. Lembra-te de que deves ser coerente na tua argumentação e evitar a repetição de ideias.

DESENVOLVIMENTO



3. A construção de um texto argumentativo deve satisfazer os seguintes parâmetros:

- ☞ Clareza
- ☞ Diversidade Lexical
- ☞ Coesão
- ☞ Objetividade
- ☞ Conectores
- ☞ Coerência

