

Ministério da Educação
Departamento do Ensino Secundário

Programa de Literatura Portuguesa

10.º e 11.º anos

Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades

Autoras:

Maria da Conceição Coelho (Coordenadora)

Maria Cristina Serôdio

Maria Joana Campos

Homologação

26/03/2001

ÍNDICE

	Pág.
1 – Introdução	3
2 – Apresentação	4
2.1 – Competências essenciais	7
2.2 – Finalidades	9
2.3 – Objectivos	10
3 – Desenvolvimento do programa	11
3.1 – Conteúdos	13
3.2 – Gestão dos conteúdos	19
3.3 – Sugestões metodológicas gerais	21
3.4 – Sugestões de estratégias/actividades a desenvolver em tempo lectivo	31
3.5 – Indicações gerais sobre avaliação	36
3.6 – Recursos	39
4 – Bibliografia	40

1 – INTRODUÇÃO

A disciplina de Literatura Portuguesa é uma disciplina bienal estruturante da Formação Específica do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Literaturas, nos 10.º e 11.º anos ou nos 11.º e 12.º anos. Constitui uma novidade no elenco de disciplinas da Revisão Curricular, na medida em que surge autonomamente, não dividindo o espaço lectivo com o ensino da língua portuguesa.

A alteração das perspectivas e circunstâncias curriculares, por convidar a uma reconfiguração da literatura escolar, cria espaço para uma reordenação dos seus valores prioritários, bem como para uma interrogação das suas funções no elenco das disciplinas e na formação das jovens gerações. Cria ainda a possibilidade de modificar atitudes e perspectivas profissionais nos professores de literatura, conseguindo, com isso, efeitos transformadores nas práticas lectivas no contexto da revisão curricular. Daí que seja necessário fortalecer convicções relativamente às potencialidades e, conseqüentemente, às dimensões prioritárias da educação literária.

Assim, pretende-se que o aluno, no final deste programa, saiba usar instrumentos teóricos, leia de diferentes modos, articule discursos sobre o literário de forma frequente e progressivamente mais consistente, consolide hábitos de leitura, progrida nas escolhas estéticas, refine gostos, seleccione progressivamente mais e melhores textos, e que, através deste percurso, possa aceder a uma cultura literária que lhe permita ler, com autonomia, outros textos, no seu percurso de vida.

Importa então valorizar uma visão linguística, cultural e artística da literatura e, particularmente, do ensino da literatura, no sentido de poder garantir conhecimentos, experiências e hábitos fundamentais, necessários aos adolescentes que hoje frequentam a escola, para que possam ser membros de direito de um património comum. Através do encontro com os textos de diversos géneros e tipologias, esses conhecimentos podem fortalecer-se, diversificar-se, aprofundar-se, abrindo as portas a novas descobertas, potenciando a autonomia de cada indivíduo na sua relação com a literatura.

Não será possível, assim, dissociar o ensino da literatura da experiência individual de leitura, na medida em que esta possibilita uma atitude cooperante com os textos sob as formas de interpelação e de envolvimento.

A leitura dos textos literários constitui uma componente relevante na formação do aluno através do prazer estético e da descoberta de si e do mundo que pode proporcionar.

2 – APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA

Apresentar o programa de Literatura implica necessariamente deixar antever a sua constituição, bem como as opções pedagógico-didáticas que estão na base da sua formulação. Começa-se por indicar as “Competências Essenciais” adquiridas no Ensino Básico, entendidas como pré-requisitos para o desenvolvimento do ano inicial do programa (10.º ou 11.º ano), de forma a permitir a realização da avaliação diagnóstica, tanto para a reorientação dos alunos, como para o delinear de estratégias de recuperação.

Um conjunto de Finalidades e Objectivos faz o enquadramento do programa numa pedagogia interactiva, que assegura a articulação entre teoria e prática e o desenvolvimento de competências fundamentais nos diferentes domínios cognitivo, afectivo e social. Esta pedagogia prevê um tempo substancial de interacção entre alunos, professor/alunos, entre turmas e eventualmente entre escolas, atribuindo aos intervenientes autonomia e poder de negociação no desenvolvimento de protocolos de estudo da Literatura Portuguesa em contexto escolar.

Esta visão do trabalho docente e discente exige uma concepção de escola verdadeiramente preocupada com os ritmos de progressão dos alunos e genericamente com todos os aspectos de diferenciação conducentes a um trabalho empenhado e partilhado que se concretize em aprendizagens significativas. Por isso, exige também um profissionalismo docente de co-responsabilidade, empenho e criatividade no projecto e gestão do trabalho em aula. A aprendizagem da literatura consegue-se através de um processo contínuo, imprescindível ao desenvolvimento das competências pragmáticas de leitura e à estruturação dos saberes genológicos, processo que obriga a estratégias consentâneas com uma metodologia interactiva.

O programa que se apresenta opta pela integração de diferentes perspectivas curriculares da literatura:

- . a literatura enquanto corpo de **conhecimentos** a adquirir - textos literários, circunstâncias de produção e recepção e outros saberes de ordem teórica ;
- . a literatura como meio de aprofundamento de **práticas** diversificadas de leitura e de escrita e, por extensão, de configuração de um pensamento crítico e criativo;
- . a literatura como meio privilegiado de desenvolvimento de **hábitos** intelectuais e sociais, que permitam promover formas plurais de relacionamento com a criação cultural numa perspectiva de formação ao longo da vida.

Tendo a noção de que é no encontro entre alunos e textos, e nas práticas que daí decorrem, que pode fazer sentido a aprendizagem da literatura, optou-se por limitar o número de textos a ler para criar zonas lectivas de trabalho efectivo dos alunos: leitura, discussão e escrita.

Uma vez que só os professores, no contacto directo e quotidiano com os alunos, podem conhecer a diversidade de situações educativas, considera-se fundamental a atribuição de autonomia profissional, não só nas opções metodológicas, mas também no domínio da selecção de textos. Deste modo, apresenta-se um elenco de autores e de textos da nossa herança literária a partir do qual é possível constituir múltiplos caminhos curriculares, envolvendo e responsabilizando professores e alunos. Considerou-se ainda que, uma vez que os sentidos derivados dos textos variam de acordo com o conhecimento de convenções sociais e literárias, seria necessário ampliar o espectro de experiências textuais.

Apresentam-se, pois, no capítulo “Conteúdos” os **Quadros de Referências I e II**, onde se incluem textos e autores da tradição literária portuguesa. A diversidade genológica dos textos foi também tida em conta, procurando incluir-se práticas de escrita de menor visibilidade, como sejam a diarística e a memorialística, a biografia e a autobiografia.

No **Quadro de Referências III** apresentam-se alguns conceitos básicos da teorização literária que constituem uma orientação na exploração dos textos e que progressivamente deverão incorporar o discurso do aluno nas suas considerações críticas.

A grande importância dada ao desenvolvimento da competência literária do aluno implica ainda que a aprendizagem se concretize na interacção entre o saber e as práticas de leitura e de escrita. No capítulo “Sugestões Metodológicas Gerais” propõem-se múltiplos caminhos de exploração textual que envolvam o aluno enquanto leitor e investigador curioso. São dadas, em relação aos diversos modos textuais, algumas sugestões de abordagem. No **Quadro de Referências IV** faz-se o elenco de vários tempos de trabalho lectivo que poderão orientar a leitura, a escrita, a partilha, a pesquisa e que, de certo modo, correspondem a momentos diferenciados de trabalho individual e partilhado.

Garantir que os jovens se tornem leitores efectivos e ecléticos exige que se explorem novos modos na sua educação literária. Assim, e porque se considera caber a esta disciplina o desenvolvimento da capacidade e confiança dos alunos enquanto leitores autónomos, propõe-se a criação de uma zona de leituras individuais, consubstanciada num PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA a ser concebido e desenvolvido por cada aluno ao longo do ano. Este projecto visa consolidar e valorizar as suas leituras, revelando e ampliando preferências textuais. Como orientação para o estabelecimento do corpo de obras passíveis de ser seleccionadas no âmbito deste projecto, esteve a preocupação de escolher textos de autores portugueses maioritariamente contemporâneos, capazes de transformar os alunos em leitores mais assíduos,

quer ao longo do percurso escolar, quer ao longo da vida. Cria-se, assim, um espaço lectivo (correspondente a um terço das aulas de cada período lectivo) dedicado a leituras de escolha dos alunos – e um tempo de escrita e de partilha – para o que se apresenta uma lista de textos (**Quadro de Referência II**), que poderá ser ampliada com outros títulos, desde que de reconhecida qualidade literária.

Ao professor de literatura, cuja presença e intervenção são determinantes neste processo, caberá ser e apresentar-se exemplarmente como leitor empenhado e assíduo, por forma a estimular o envolvimento e a curiosidade dos seus alunos pela literatura nas suas dimensões múltiplas, enquanto língua, arte, património e cultura.

2.1 – Competências essenciais

Ao finalizar o ensino básico obrigatório, o aluno deve ser capaz de demonstrar uma série de conhecimentos e de competências essenciais, gerais e específicas, nos domínios da Compreensão e da Expressão do Oral, da Leitura, da Expressão Escrita e do Conhecimento Explícito da Língua.

No ano inicial da disciplina de Literatura Portuguesa (10.º ou 11.º ano) deve, pois, o aluno ser portador desse capital de conhecimentos e destrezas que lhe permitirá aceder às exigências de um programa orientado para a leitura literária, cuja vocação culturalmente formativa não pode deixar de assentar em mecanismos linguísticos solidamente apreendidos. Assim, o conhecimento sistematizado dos aspectos fundamentais da estrutura e do uso do Português padrão surge como factor relevante para o desenvolvimento da função educativa da disciplina de Literatura em contexto escolar.

No início do ano deve o professor aferir, através de estratégias e instrumentos adequados, o grau de consecução dessas competências essenciais, por forma a ajustar as suas práticas às concretas necessidades de cada aluno, no sentido de o transformar num protagonista activo, explorando e considerando os principais tipos de procedimentos literários, sublinhando o apreço pelo facto literário como expressão do mundo pessoal e do gosto estético e como produto social e cultural enraizado num determinado contexto histórico-social.

Considerem-se, portanto, no ano inicial da disciplina (10.º ou 11.º ano), as seguintes competências essenciais:

- Seguir uma exposição ou discurso, retendo a informação que a seguir possa utilizar em intervenção construtiva.
- Identificar no discurso factos, opiniões, enunciados persuasivos, argumentativos.
- Reconhecer a intenção comunicativa do locutor.
- Expressar-se de forma fluente e adequada tendo em conta a situação e a intenção comunicativa.
- Destacar unidades informativas relevantes.
- Exprimir pontos de vista, argumentar.
- Ler fluentemente e em profundidade, hierarquizando os conteúdos do texto, apreendendo criticamente o seu significado e intencionalidade.
- Seleccionar as estratégias adequadas a uma leitura eficaz.

- Apreciar textos literários
 - Utilizar chaves linguísticas e textuais para desfazer ambiguidades, deduzir sentidos implícitos e reconhecer usos figurativos.
 - Interpretar linguagens de natureza icónica e simbólica.
 - Distinguir as formas naturais da literatura.
 - Estabelecer relações temáticas entre textos.
 - Reconhecer valores culturais, estéticos, éticos, políticos e religiosos que perpassam nos textos.
- Escrever com fluência e correcção.
- Dominar técnicas fundamentais da escrita compositiva
 - Seleccionar adequadamente as ideias.
 - Planificar e organizar as ideias de forma articulada.
 - Usar um vocabulário diversificado e preciso.

A confirmação atempada da posse destas competências essenciais permitirá um melhor e mais correcto desenvolvimento do programa de Literatura Portuguesa, cujas finalidades e objectivos a seguir se enunciam.

2.2 – Finalidades

- . Promover o conhecimento de obras/autores representativos da tradição literária portuguesa.
- . Ampliar e aprofundar o conhecimento e compreensão dos textos, estabelecendo conexões entre eles e apreciando o significado das influências sociais e históricas sobre a escrita e o leitor.
- . Fomentar a leitura e a escrita, valorizando a língua no domínio da expressão estético-literária.
- . Valorizar a natureza transaccional da leitura literária, favorecendo a interacção entre texto e leitor.
- . Formar leitores reflexivos, confiantes e autónomos que leiam com emoção e discernimento, na Escola, fora da Escola e para além da Escola, conscientes das suas escolhas e dos seus gostos.
- . Promover o conhecimento de si e do mundo, desenvolvendo uma sensibilidade perceptiva e um potencial criador que contribuam para a compreensão do comportamento humano e para o desenvolvimento de formas de relacionamento plurais com a criação cultural.

2.3 – Objectivos

- . Diversificar as experiências de leitura de modo a desenvolver a reflexão crítica, a sensibilidade estética e a imaginação.
- . Desenvolver a competência de leitura crítica a partir do contacto com vários modos, géneros e convenções textuais.
- . Consolidar hábitos de leitura ecléctica, através do contacto frequente e gradualmente mais consciente e autónomo com os livros.
- . Ampliar o conhecimento dos contextos culturais de produção e de recepção das obras e respectivas contingências, reconhecendo o texto literário como objecto que transcende as suas circunstâncias.
- . Utilizar uma terminologia literária adequada e rigorosa sempre que o discurso analítico assim o suscitar.
- . Apreciar a Literatura, reconhecendo-lhe a sua função de valorização social, cultural, pessoal e ética.
- . Produzir textos de diferentes tipologias, escrevendo sobre o texto, a partir do texto e com o texto, integrando competência textual e expressão pessoal.
- . Relacionar a Literatura com outras formas de arte e outros produtos culturais da actualidade, descobrindo a especificidade da experiência estética e da fruição individual que dela decorrem.

3 – DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

O texto literário é, obviamente, o objecto do ensino/aprendizagem da literatura portuguesa na medida em que inclui as realizações mais potenciadas da língua e permite o apuramento de valores estéticos e culturais, factores onde radicam as finalidades e os objectivos desta disciplina. Ao texto literário dá-se, pois, um lugar de relevo, elegendo-o como conteúdo fundamental, dele decorrendo outros, tais como a informação contextual e cultural e a teoria e terminologia literárias.

Esta opção levou à esquematização de um Quadro de Referências I, onde é facilmente reconhecível um cânone definido por épocas, períodos, modos e géneros literários, que apresenta um conjunto de autores e obras representativos da literatura portuguesa, quer pela influência literária quer pela reconhecida qualidade artística. Este Quadro de Referências constitui a base de trabalho do professor com a turma, competindo-lhe a sua gestão.

Quanto à informação contextual – sobre autores, contextos históricos e sociais, correntes literárias, universos de referência aludidos nos textos ou a eles subjacentes – deve ser convocada sobretudo com o texto e depois do texto, para que se não crie uma visão enciclopédica, cujos conceitos se centrem exhaustivamente na historiografia literária.

Os aspectos referentes aos arquétipos da cultura ocidental, à mitologia, à literatura tradicional, popular, a que os textos aludem, permitem a verificação das formas e objectivos a que obedece a sua convocação no texto e o alargamento do universo de referência do aluno.

No que se refere à teoria literária, termos críticos e conceitos de retórica, narratologia, poética, estilística, história literária que constam do Quadro de Referências III, convém sublinhar que constituem um instrumento mediador e não conteúdo primordial, pelo que deve evitar-se utilizar os textos apenas para veicular certas nomenclaturas, devendo estas, no entanto, ser convocadas de acordo com os textos e com as estritas necessidades do discurso analítico.

A disciplina de Literatura deve tomar em conta o respeito pelas capacidades e motivações do aluno, pelos seus interesses e ritmos. Por isso se preconiza, neste programa, uma zona de criação efectiva de hábitos de leitura e de escrita através de um compromisso de leitura configurado no início de cada ano lectivo. O Quadro de Referências II pretende constituir-se como base de trabalho do professor com cada aluno, na medida em que dele constam algumas sugestões de autores/textos de reconhecido mérito literário, para que o aluno possa construir um PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA. Deste quadro fazem parte, fundamentalmente, autores e textos do século XX por serem facilitadores do diálogo com o património literário mais recente,

de forma a que o aluno melhor compreenda as filiações culturais que nos têm vindo a conduzir à entrada do terceiro milénio e se torne mais curioso, competente e autónomo, especialmente quando deixar a Escola.

Mas as potencialidades educativas da literatura não se esgotam neste elenco de autores, pelo que se deixa liberdade de escolha e flexibilidade de gestão destes conteúdos, sempre dentro dos limites da relevância literária e pedagógica.

O PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA visa consolidar e valorizar as leituras de cada aluno, revelando preferências e diversificando os textos, criando um espaço lectivo (um terço das aulas de cada período lectivo) dedicado a leituras da escolha do aluno e motivando um tempo de escrita e de partilha. A implicação do aluno na selecção voluntária dos textos favorece o envolvimento no que lê e responsabiliza-o.

Caberá, pois, ao aluno, no princípio de cada ano, elaborar o seu projecto, em que se compromete a ler integralmente um número mínimo pré-definido de textos [três de prosa, um de poesia (ou uma pequena antologia de diversos poetas) e um de teatro], bem como a dar conta dessa leitura através de diversos recursos. Cada aluno será ainda responsável pelos meios que usará para atestar a sua experiência de leitura através de um portefólio individual.

No âmbito deste processo, poderá o professor desenvolver um PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA paralelo ao dos alunos, do qual lhes dará conhecimento, no sentido de atestar o seu estatuto de leitor assíduo e de os incentivar a ler autónoma e conscientemente.

3.1 – Conteúdos

QUADRO DE REFERÊNCIAS I

ANO INICIAL (10.º ou 11.º ANO)

Módulo inicial

- A – Aferição de competências essenciais
 B – P.I.L.
- momento de selecção das obras
 - discussão de estratégias
 - definição dos métodos de trabalho
 - apresentação dos critérios de avaliação
 - calendarização

Módulo 1 – Poesia e Prosa Medievais

- . **Poesia:** Lírica e sátira galego-portuguesas
- . **Prosa:** *Livros de linhagens* (excertos)
 Fernão Lopes – *Crónica de El-rei D.Pedro* (excertos) e *Crónica de El-rei D.João I* (excertos) *
 *devem ser trabalhados ciclos de capítulos com coerência narrativa

Módulo 2 – Do Renascimento ao Pré-Romantismo

- . **Poesia:** Camões – redondilhas, sonetos, uma canção
 Bocage – poemas
- . **Texto de teatro:** Gil Vicente – *Inês Pereira ou Lusitânia ou Dom Duardos*⁽¹⁾
 António José da Silva – *Guerras do Alecrim e Mangerona*
- . **Prosa:** Bernardim Ribeiro – *Menina e Moça* (excertos)
 Fernão Mendes Pinto – *Peregrinação* (excertos)
 Padre António Vieira – *Sermão da Sexagésima* (excertos)

⁽¹⁾ Tradução de Mário Barradas e Margarida Vieira Mendes, 1996, Ed.Cotovia.

SEGUNDO ANO (11.º ou 12.º ANO)

Módulo 1 – Romantismo, Realismo e Simbolismo

- . Poesia: Antologia dos seguintes autores:
 - Almeida Garrett
 - Antero de Quental
 - Cesário Verde
 - António Nobre
 - Camilo Pessanha

- . Texto de teatro: Almeida Garrett – *Um Auto de Gil Vicente* ou *O Alfageme de Santarém*

- . Prosa: Alexandre Herculano – *Eurico o Presbítero* ou *Lendas e Narrativas*
 Camilo Castelo Branco – *A Queda de um Anjo* ou *Amor de Perdição* ou *Novelas do Minho*
 Eça de Queirós – *A Ilustre Casa de Ramires* ou *O Primo Basílio* ou *A Relíquia* ou *Os Maias*

Módulo 2 – De Orpheu à Contemporaneidade

- . Poesia: Antologia de 4 ou 5 dos seguintes autores:

Alexandre O'Neill, António Gedeão, António Ramos Rosa, Carlos de Oliveira, David Mourão-Ferreira, Eugénio de Andrade, Fernando Pessoa, Herberto Helder, Jorge de Sena, José Gomes Ferreira, Manuel Alegre, Mário de Sá-Carneiro, Ruy Belo, Sophia de Mello Breyner Andresen, Vitorino Nemésio.

- . Texto de teatro: Raul Brandão – *O Gebo e a Sombra* ou *O Doido e a Morte*
 José Cardoso Pires – *O Render dos Heróis*

- . Prosa: Agustina Bessa Luís – *A Sibila* ou *Contos Amarantinos*
 Aquilino Ribeiro – *O Malhadinhas* ou *Andam Faunos pelos Bosques*
 Carlos de Oliveira – *Uma Abelha na Chuva*
 Irene Lisboa – *Solidão* ou *Solidão II* (excertos)
 – *Voltar atrás para quê?*
 Jorge de Sena – *Sinais de Fogo* ou *Os Grão-Capitães*
 José Saramago – *A Jangada de Pedra*
 Miguel Torga – *Diário* (excertos)
 Vergílio Ferreira – *Aparição* ou *Manhã Submersa*
 – *Conta Corrente* (excertos)
 Vitorino Nemésio – *Mau Tempo no Canal*

QUADRO DE REFERÊNCIAS II

Poesia

Adolfo Casais Monteiro, Afonso Lopes Vieira, Al Berto, António Botto, António Franco Alexandre, António Maria Lisboa, Casimiro de Brito, Florbela Espanca, Gastão Cruz, João de Deus, João Miguel Fernandes Jorge, João Rui de Sousa, Joaquim Manuel Magalhães, José Régio, Luísa Neto Jorge, Mário Cesariny Vasconcelos, Miguel Torga, Nuno Júdice, Raul de Carvalho, Ruy Cinatti, Sebastião da Gama.

Textos de Teatro

Almada Negreiros – *Deseja-se Mulher*
 Branquinho da Fonseca – *Curva do Céu*
 Carlos Selvagem – *Dulcineia ou a Última Aventura de D. Quixote*
 David Mourão-Ferreira – *O Irmão*
 Fernando Amado – *O Iconoclasta*
 Fiama Hasse Pais Brandão – *Os Chapéus de Chuva*
 Jorge de Sena – *O Indesejado*
 José Régio – *O Meu Caso*
 José Saramago – *In Nomine Dei*
 Lídia Jorge – *A Maçon*
 Luísa Costa Gomes – *Nunca Nada de Ninguém*
 Miguel Rovisco – *Trilogia Portuguesa (O Bicho, A Infância de Leonor de Távora, O Tempo Feminino)*
 Natália Correia – *Erros Meus, Má Fortuna, Amor Ardente*
 – *O Encoberto*
 Romeu Correia – *O Vagabundo das Mãos de Ouro*
 Vicente Sanches – *A Birra do Morto*
 Yvette Centeno – *As Três Cidras do Amor*

António Lobo Antunes – *Livro de Crónicas*
António Alçada Baptista – *Peregrinação Interior*
Aquilino Ribeiro – *Abóboras no Telhado*
– *Geografia Sentimental*
Artur Portela Filho – *A Nova Feira das Vaidades*
Carlos de Oliveira – *O Aprendiz de Feiticeiro*
Fernando Namora – *A Nave de Pedra*
– *Diálogo em Setembro*
– *Cavalgada Cinzenta*
Fernando Pessoa – *Cartas de Amor de Fernando Pessoa*
José Gomes Ferreira – *A Memória das Palavras (ou O Gosto de Falar de Mim)*
José Rodrigues Miguéis – *Um Homem Sorri à Morte*
José Saramago – *Deste Mundo e do Outro*
Maria Isabel Barreno – *Novas Cartas Portuguesas* (escritas em colaboração com Maria Velho da Costa e Maria Teresa Horta).
Maria Judite de Carvalho – *A Janela Fingida*
Oliveira Martins – *A Vida de Nuno Álvares Pereira*
– *O Príncipe Perfeito*
Raul Brandão – *A Morte do Palhaço e o Mistério da Árvore*
– *Memórias*
Ruben A. – *O Outro Que Era Eu*
– *As Páginas*
– *O Mundo à Minha Procura*

QUADRO DE REFERÊNCIAS III

<ul style="list-style-type: none"> . Conceito de autor . Cânone literário . Linguagem literária: ambiguidade, polissemia, conotação. . Comunicação literária: escritor-texto-leitor . Ficção . Modos e géneros literários . Épocas e períodos literários . Estilos (de época, de autor) . Texto e contexto . Contextos de produção/ de recepção . Mitos/arquétipos . Valores estéticos e simbólicos 	<p>Modo dramático</p> <ul style="list-style-type: none"> Modo e géneros dramáticos A convenção dramática Réplicas de personagens e didascálias Acção dramática (progressão e estrutura) Espaço e tempo (representados e de representação) Personagem dramática <p>Modo narrativo</p> <ul style="list-style-type: none"> Modo e géneros narrativos Processo narrativo Perspectiva narrativa Relação tempo/narrativa História/discurso Relação narrador/narratário Funções do narrador <p>Modo lírico</p> <ul style="list-style-type: none"> Modo e géneros líricos Convenções poéticas Eu lírico Efeitos de associação sonora e/ou semântica de palavras
<p>Título, Subtítulo, Prefácio, Pós-fácio, Epígrafe, Dedicatória, <i>Incipit</i>, <i>Explicit</i></p>	

3. 2 – Gestão dos Conteúdos

Os conteúdos literários seleccionados para leitura obrigatória que constam do Quadro de Referências I foram agrupados em **três** módulos para o ano inicial (10.º ou 11.º ano) e **dois** para o segundo ano (11.º ou 12.º ano). A lista de textos de poesia, teatro e prosa permite alguma liberdade de escolha, **recomendando-se**, no entanto, que se contemplem, equilibradamente, textos de poesia, de teatro e de prosa em cada módulo, sem esquecer que **um terço** de cada período lectivo deverá ser reservado para o PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA.

Ano inicial (10.º ou 11.º ano)

Módulo inicial

Inserem-se neste módulo **dois** momentos diferentes. É necessário haver um momento de aferição de competências essenciais adquiridas até ao final do 3.º ciclo, a desenvolver nas duas ou três semanas iniciais do ano lectivo. Neste momento, deve o professor proceder ao diagnóstico, de forma a verificar se o aluno possui os requisitos mínimos para iniciar novas aprendizagens. Deverão ser implementadas actividades de compreensão e expressão oral e escrita, a partir de excertos de textos literários, para obter informação e tomar decisões adequadas face ao diagnóstico obtido.

Para superar as dificuldades diagnosticadas, deve proceder-se a uma adaptação da planificação, estabelecendo uma progressão que ajude os alunos a consolidar saberes e competências prévios e a adquirir os novos.

Num segundo momento deve proceder-se à preparação do PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA, cujas obras estão sugeridas no Quadro de Referências II. O tempo destinado a esse Projecto deve corresponder, como já foi referido, a **um terço** do período lectivo, sempre em alternância com o restante trabalho das leituras obrigatórias. É neste módulo que se deve ponderar sobre todos os aspectos didáctico-pedagógicos do PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA: natureza do projecto, as escolhas do aluno, os elementos que constarão de um portefólio e sua organização, as datas a fixar, as formas de avaliar, avaliação intermédia dos trabalhos – em fórum de leitores e/ou relatório – e avaliação final, os critérios e parâmetros de avaliação, os saberes teóricos exigíveis, as competências de leitura a serem desenvolvidas e as respectivas actividades de leitura, escrita e pesquisa.

Privilegia-se a escolha das obras (ainda que essa escolha seja, num primeiro momento, intuitiva) para que haja um maior comprometimento, pois escolher e rejeitar leva o aluno a participar com mais entusiasmo na elaboração do seu projecto.

Módulo 1 – Poesia e Prosa Medievais

Serão lidos **obrigatoriamente** todos os textos que constam do módulo 1 do Quadro de Referências I.

Módulo 2 – Do Renascimento ao Pré-Romantismo

Das sugestões aqui apresentadas devem seleccionar-se **quatro**, uma das quais será, obrigatoriamente, a poesia lírica camoniana.

Segundo ano (11.º ou 12.º ano)

Módulo 1 – Romantismo, Realismo e Simbolismo

Das sugestões apresentadas devem seleccionar-se **três**. Para a poesia deve constituir-se uma breve antologia de poemas dos autores mencionados.

Módulo 2 – De Orpheu à Contemporaneidade

Neste módulo, das sugestões apresentadas escolher-se-ão **três**, constituindo-se, para a poesia, uma antologia de quatro ou cinco poetas, ao critério de professor e alunos. Deverá também ser escolhido um texto de teatro e outro de prosa como nos módulos anteriores.

3.3 – Sugestões metodológicas gerais

Uma perspectiva integradora dos múltiplos domínios da educação literária: Conhecimento, Práticas e Hábitos Literários

Reconfigurar o ensino da literatura nos planos curriculares implica necessariamente uma reconfiguração de hábitos lectivos. Na verdade, embora não se possa falar de uma uniformidade metodológica, dadas as diferenças contextuais e profissionais dos professores, é possível localizar práticas escolares dominantes, muitas vezes inadequadas à aprendizagem literária dos adolescentes.

Se nos últimos anos, nas indicações programáticas, se registou uma preocupação nítida com as pedagogias activas no sentido de dotar os alunos de autonomia nos múltiplos domínios da sua intervenção linguística e literária, no Ensino Secundário, o espectro da avaliação sumativa, corporizado nos diversos testes, provas globais e exames — e a decorrente pressão no sentido de uniformizar conteúdos e delimitar saberes de resultados homogéneos e antecipáveis, aliado à restrição do tempo efectivo de aulas — terá reforçado formas do ensino tradicional, sustentadas pela presença dominante do professor, do método expositivo, da concentração nas matérias e saberes factuais e no entendimento da literatura como conhecimento fixo e transmissível.

A presença e a intervenção do professor são fundamentais no processo de instrução, orientação e aprofundamento do conhecimento e gosto literários do aluno. No entanto, se a figura do professor se consubstanciar na imagem do leitor perito, o único autorizado a traduzir e descobrir linguagem e sentidos textuais, numa mediação sistemática entre alunos e textos, será improvável que o leitor em aprendizagem progrida em termos de percepção, interpretação e avaliação literárias. Deste modo, são exactamente as potencialidades formativas da literatura, como enriquecimento do património linguístico e cultural do aluno, que ficam diminuídas, assim como se impedirá uma potencial competência literária, adquirida sobretudo através da familiaridade crescente com um conjunto diversificado de textos.

Para o mesmo efeito restritivo da dimensão formativa da literatura concorrem os múltiplos materiais disponíveis que garantem resultados equivalentes à leitura das obras programáticas, através de sínteses, resumos, listagens de tópicos fundamentais, que, funcionando como sucedâneos e simuladores de leitura e criticismo, têm um efeito de curto-circuito no processo da aprendizagem literária. O mesmo efeito poderão ter os frequentes trabalhos de fundo, individuais ou de grupo, feitos em casa, estruturados quase exclusivamente sobre juízos memorizados e catalogações padronizadas, consistindo em colagens sucessivas de excertos de textos secundários consultados e que dificilmente constituem prova de uma leitura pessoal

efectivamente realizada.

Na verdade, se o ensino da literatura for aferido por estas formas que excluem a leitura efectiva das obras, a sua relevância na formação e conhecimento dos jovens arrisca-se ao vazio. Diante deste cenário metodológico, de que muitos profissionais se distanciarão, será de procurar outros caminhos mais consentâneos com a natureza formativa da disciplina, dando atenção e lugar à dimensão complexa e múltipla da literatura escolar numa perspectiva integradora do **conhecimento**, das **práticas** e dos **hábitos** e **preferências** do aluno.

Conhecimento

São múltiplos os saberes que interpenetram e ladeiam a literatura e sem os quais a leitura literária fica empobrecida: alusões culturais e literárias; saberes relativos a autores, à sua vida, obra, influências, época; saberes relativos a termos literários e conceitos subjacentes, modos e géneros, convenções, estratégias de abordagens globais à leitura e à crítica, etc.

Esta multiplicidade de saberes facilmente configura uma visão institucionalizada e simplificadora da literatura escolar encarada, sobretudo, como informação. No entanto, embora fonte de saber, a literatura não se reduz a um corpo de conhecimento a ser apreendido. Na sua dimensão artística, a literatura tem funções insubstituíveis, quer no desenvolvimento da compreensão das potencialidades linguísticas, quer na exploração do mundo da experiência e, conseqüentemente, na consciência e conhecimento próprios. Nesta perspectiva, não é aceitável conceber uma aprendizagem da literatura sem a experiência individual da leitura. Da leitura pessoal, enquanto encontro e apropriação textual, decorre a mais valia linguística, cultural e literária dos alunos. Além disso, a valorização da leitura pessoal não tem implicações puramente metodológicas, uma vez que se pode verificar uma relação de causa/efeito entre a permissão da busca de sentido textual e um maior conhecimento, capacidade e conseqüente interesse pela literatura. Deverá, então, a escola incentivar e dar espaço a encontros frequentes com os livros, que progressivamente se tornem mais intensos e elaborados e que possam preparar os alunos como leitores independentes.

Práticas

Um cenário de intervenção activa do aluno implica, necessariamente, uma metodologia que desenvolva as capacidades pessoais, as atitudes e comportamentos autónomos e responsáveis

no que diz respeito à pesquisa e à abordagem dos temas. Daí que caiba ao professor evitar a acentuação excessiva dos saberes de referência histórico-literários, histórico-culturais, concretizada em contextualizações prolongadas feitas através de exposição oral do professor ou da proliferação de textos fotocopiados. O professor poderá considerar previamente o que julga ser um saber imprescindível à leitura de um texto e que o aluno não domina: aspectos de léxico, de sintaxe arrevesada, alusões literárias, etc. Não parece, contudo, necessário fazer preceder qualquer obra não contemporânea de uma explicação detalhada do contexto em que foi produzida.

Ao aluno deverá ser concedida a possibilidade de, como leitor activamente implicado, preencher vazios textuais, de múltipla natureza. É possível sondar nas obras aspectos que podem revelar dados culturais do tempo em que foi produzida, e também aqui alguma especulação será bem-vinda e estimulante. O confronto entre o que se infere e as informações contextuais poderá ser final, para que a leitura seja uma descoberta e não uma forma de confirmação do já sabido. Necessariamente que as leituras e conclusões do aluno serão incipientes e incomparáveis com a sabedoria dos estudiosos, contudo, é necessário insistir na importância dos contactos efectivos com as obras, que deverão preceder a leitura ou a apresentação dos textos secundários (históricos, críticos, etc.). Com isto não se entenda que as leituras iniciais do aluno são produtos acabados de legitimação imediata. Contudo, as situações de sobreinterpretação, os abusos subjectivos, as projecções, os anacronismos, poderão ser considerados como ponto de partida para um trabalho efectivo de atenção, discussão, investigação e aprimoramento.

Numa aula de literatura, onde habitam maioritariamente textos passíveis de múltiplas interpretações que reclamam um sentido, tem de necessariamente dar-se espaço, oportunidade e atenção às divergentes leituras do aluno. Só assim este pode assumir a sua activa condição de leitor e a sua co-responsabilidade na construção do sentido textual. A tomada de consciência da autoridade conferida pelo seu estatuto de leitor implica igualmente o reconhecimento de que não só os seus conhecimentos e experiências passadas dão forma à leitura literária como, da mesma forma, as suas crenças, desconhecimentos e preconceitos interferem e fragilizam as conclusões interpretativas. Neste âmbito, não chegará dar atenção lectiva às circunstâncias culturais do autor, será necessário estendê-la ao contexto cultural dos seus leitores. Estes deverão reconhecer os limites da sua experiência e procurar alargá-la com o conhecimento progressivo da língua, da literatura, da história. Assim, deverá o aluno ser responsabilizado por investigações em matérias laterais às obras literárias, que possam ajudar a esclarecê-las e justificá-las. É o caso dos saberes contextuais (históricos, sociais, políticos, estéticos, filosóficos), que deverão ser investigados ou convocados para melhor enquadramento e entendimento dos textos. Progredir como leitor implica ainda procurar saber mais sobre as suas circunstâncias de produção e recepção: como os textos foram produzidos e impressos, como foram recebidos e

lidos no tempo da sua publicação, como foram representados, traduzidos em filme, musicados. Exige-se, contudo, que a par desta actividade investigativa, os textos propostos sejam efectivamente lidos, interpretados, discutidos e explorados pelos alunos. A sua confiança como leitor só se poderá desenvolver e fortalecer através de actividades interpretativas *a solo*, que, de modo cumulativo, permitirão o desenvolvimento de uma perícia de leitura e de um legado de satisfação associado à leitura literária.

A leitura literária exige evocações pessoais e a isso deverá acostumar-se o leitor. No entanto, este deverá ser incentivado a partilhar a sua leitura e interpretação dos textos e a defendê-las publicamente. O aluno poderá, assim, diferenciar a sua experiência pessoal daquilo que é partilhável, atendendo às restrições, quer dos factos textuais, quer da pequena comunidade interpretativa constituída pelo professor e pelos colegas da turma. As práticas não se restringem assim à leitura, estendem-se a actividades que dela decorrem e que devem ser incentivadas: a exposição pública da leitura através da discussão, da dramatização, da escrita, da recriação artística, através das quais o aluno apresenta aos outros o seu entendimento do autor, da obra, do contexto. Deverá ainda saber que há múltiplas possibilidades de olhar os textos e treinar formas incipientes de ensaio que apresentem uma atenção mais demorada a aspectos particulares, como os traços do autor, a especificidade da linguagem, o estilo, outros textos que naquele se entrecruzam, o contexto em que foram escritos, o próprio leitor.

Hábitos e Preferências

Assegurar, nas aulas de literatura, uma pedagogia que envolva o aluno em variadas intervenções e a quem se exigirá um progressivo domínio do descodificar, recriar, analisar, interpretar, não será ainda suficiente. Um programa de literatura deve manifestar-se no desenvolvimento ou modificação dos hábitos do aluno e ambicionar que os seus efeitos se verifiquem para além da escola, nas suas leituras e escolhas. Este não só deve ter o hábito de ler diversos tipos de obras, quer clássicas, quer contemporâneas, como deverá desenvolver uma abordagem ecléctica aos vários textos que lê. Isto implica ultrapassar a simulação e dissimulação que tão frequentemente surgem nos discursos cristalizados sobre a literatura na escola e contrapor aos saberes extraíveis que a escola valoriza, enquanto matéria examinável, uma abordagem à literatura como uma obra de arte a ser experienciada por si própria. Como se sabe, o que pode diferenciar uma obra literária de outros tipos de expressão ou comunicação não reside exclusivamente nas características textuais, mas depende da atitude que o leitor toma perante os textos. O hábito da leitura *eferente* – extracção de informação - das obras literárias deverá, então, ser contrariado por práticas da leitura *estética* em zonas lectivas que promovam o

desenvolvimento de hábitos de leitura e escrita e que valorizem a experiência de leitura como experiência artística. A educação literária implicará também o desenvolvimento de um “gosto” e de uma valorização de textos de mérito literário.

Outro conjunto de hábitos deverá ser desenvolvido, como o de fazer juízos estéticos sobre diversos textos lidos e justificá-los. O aluno lê, prefere e escolhe o melhor, e defende o que ama usando diversos critérios: o impacto que a obra nele teve; a sua forma e estrutura; se foi ou não significativa a experiência de leitura. Estas formas de avaliação literária devem ser encorajadas nas aulas, assim como as discussões que partem delas, caso haja discordância relativamente ao mérito de um determinado texto.

Estes momentos de apreciação e defesa de textos particulares, embora presentes ao longo de todo o tempo lectivo, terão um espaço privilegiado de desenvolvimento nas zonas lectivas destinadas ao PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA. Espera-se que, neste espaço curricular, a leitura, a discussão e a escrita na aula surjam de forma autónoma e espontânea, conseguindo que as práticas se unam aos hábitos. Talvez assim os efeitos da intervenção do professor e das condições de aprendizagem que criou sejam verdadeiramente significativos e duradouros.

O PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA

Trata-se de um projecto pedagógico que visa estreitar e aprofundar o relacionamento pessoal do aluno com os livros, criando situações de leitura diversificadas e motivadoras e dotando-o de voz e autonomia no contexto escolar. Para que tal aconteça, o aluno deve empenhar-se na sua concepção, evidenciando claramente, no início de cada ano, a escolha de obras susceptíveis de conquistar o seu interesse pela leitura literária. A determinação de um projecto de leitura desta natureza implica o compromisso do aluno face ao professor e aos outros alunos, intervenientes solidários no processo.

Como desenvolver o PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA

Ultrapassada a fase inicial de selecção dos textos, deve o professor fornecer um leque de actividades diversas do qual o aluno selecciona as que melhor aprofundem a sua competência de leitor crítico. Dessas múltiplas possibilidades devem constar tarefas que vão do investimento afectivo imediato (reacção à leitura) à pesquisa organizada.

À medida que o PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA vai sendo desenvolvido, são definidos métodos mais conscientes e menos empíricos. Cabe ao professor propor situações motivantes para ajudar o aluno, propor-lhe ferramentas e etapas de trabalho mais ajustadas, graduar a dificuldade, contribuindo, desse modo, para uma autonomia crescente.

Em qualquer momento do percurso, porém, pode o aluno introduzir ajustamentos no seu projecto, ora porque viu gorada a sua expectativa face à leitura de uma obra, ora por se achar em dificuldade para levar a cabo uma tarefa que se propôs realizar. Deve, então, negociar com o professor as alterações a realizar, de modo a tornar possível o desenvolvimento do seu projecto.

Deverá valorizar-se o saber e a experiência de cada aluno, não impedindo os intercâmbios horizontais entre alunos, ao fim de algum tempo de leitura individual, para que todas as hipóteses sejam discutidas e enriquecidas com a discussão. Poderão, assim, ser implementados alguns protocolos de leitura, permitindo-se a agregação de leituras por pequenos grupos de alunos, cujas respostas serão, no entanto, individuais.

Ao longo do ano, o aluno será chamado a partilhar com os colegas e com o professor, através de actividades de expressão oral e de expressão escrita, o trabalho que vai realizando. Deixam-se como indicação duas actividades fundamentais:

1) **Fórum de leitores**, onde cada aluno intervém para fazer o ponto da situação do seu trabalho, para propor protocolos de leitura (angariar algum possível co-leitor), modificar o seu projecto ou perspectivar o trabalho futuro face ao já realizado. Pode, ainda, ser criado um fórum na Internet, de maneira que os alunos de uma Escola possam trocar entre si opiniões, ou com alunos de outras Escolas. O papel das T.I.C. pode ser, neste âmbito, de capital importância.

2) **Relatório** sobre o progresso do seu projecto.

Estas actividades devem ser calendarizadas no início do ano podendo ser apresentadas no final de cada período lectivo. No caso específico do fórum, este pode desenvolver-se ao longo do ano e considerar as participações do aluno e o seu empenhamento no sucesso da actividade.

Nas aulas correspondentes ao desenvolvimento do PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA (um terço do período lectivo), o professor deve procurar inteirar-se das dificuldades de cada aluno, visto que o tempo é um factor indispensável de transformação de pessoas e situações, pelo que os horizontes de partida do aluno serão obviamente diferentes dos horizontes de chegada.

Sugestões metodológicas referentes ao tratamento escolar da Poesia, do texto de Teatro e de textos em Prosa

Poesia

A leitura de poesia parece ser uma prática crescentemente impopular e subalternizada pela escola. Esta subalternização poderá radicar na extrema complexidade que reveste o processo do seu ensino. Trata-se de um tipo de texto pouco familiar aos nossos alunos (contrariamente ao narrativo, cuja presença é quotidiana), vulgarmente associado com a letra impressa e cujo contacto parece restringir-se, exclusivamente, ao espaço escolar. Ainda acresce o facto de, na generalidade, a poesia ser invulgarmente concisa, frequentemente condensada e elíptica, exigente, requerendo uma maior atenção, interpretação e conjectura por parte dos leitores.

No tratamento escolar da poesia pode, frequentemente, registar-se a presença de duas atitudes extremas e antagónicas: um excessivo apego às qualidades formais do texto e subsequente aplicação de termos técnicos da versificação ou da teorização literária, ou uma excessiva ênfase na expressão de envolvimento, aliada ao temor de que a prática analítica possa desvirtuar a experiência estético-literária.

São, contudo, enormes as potencialidades educativas que a poesia oferece, quer no âmbito de uma crescente competência linguística e comunicativa, quer numa mais geral competência literária e cultural. Necessariamente que o desenvolvimento destas capacidades depende, sobretudo, dos métodos utilizados pelos professores no seu quotidiano lectivo. Deste modo, considera-se a necessidade de criar frequentes momentos lectivos em que o aluno seja responsabilizado pela leitura de poemas, desenvolvendo as suas capacidades de compreensão e de interpretação, para que se promova a familiaridade com as convenções poéticas. A leitura da poesia exige uma colaboração activa do leitor, pressupondo que este evoque as imagens e experiências relevantes a partir da linguagem conotativa. Está ainda dependente da sua capacidade de tolerar a incerteza e de não se fixar facilmente e muito cedo numa conclusão. É, além disso, um processo lento que se deve sustentar em leituras sucessivas, durante as quais a experiência do poema é mais completamente evocada e criada. Caberá ao professor criar um clima receptivo que congregue leituras de vária natureza e propósito. Ao aluno, pede-se que seja inquiridor e que explore o que pode constituir um sentido global, se bem que provisório. Espera-se que se envolva na formulação de hipóteses inteligentes, que encare com prazer a natureza problemática do texto – sugestiva, alusiva, silenciosa - que evoque experiências de vida e que esteja preparado para se empenhar na sua partilha.

Várias actividades poderão concorrer para um maior domínio, perícia e interesse pela leitura poética. Na aula de poesia haverá lugar para abordagens eclécticas, que implicarão indivíduos, pares, grupos e turma, bem como práticas de leitura, de declamação, de audição, de dramatização, de associação de materiais visuais e sonoros, de escrita poética motivada. A leitura poderá ser focalizada ou sem propósito. Ler-se-á em silêncio, trocando com o colega impressões e interpretações. Ler-se-á em voz alta, expressivamente, em coro. Discutir-se-á em

pequenos grupos o sentido dos poemas escolhidos pelos alunos. Usar-se-á terminologia como meio de falar devidamente de poesia. Criar-se-ão novas disposições gráficas de poemas que ajudem a estabelecer o tema, imagens e padrões acentuados de forma associada. Forjar-se-ão *pastiches* fiéis, para que o aluno detecte, compare, discuta o mérito literário dos versos originais.

Texto de Teatro

O texto de teatro é, antes do mais, um texto operável. A sua condição é a de um texto incompleto que procura a sua forma na acção espectacular. Se o leitor é chamado a fechar, com a sua experiência, os vazios e indeterminações dos textos ficcionais e poéticos, no caso do texto dramático as solicitações são ainda maiores. Caberá ao leitor, a partir do texto, a construção ou reconstrução imaginária do teatro/representação a partir das palavras (falas de personagem e indicações cénicas) registadas em livro, folheto. Terá de inventar os corpos, os gestos, os cenários, para que se possa completar a encenação necessária a um entendimento global. Será desajustado ler este texto como narrativa, e um trabalho a promover em aula será o do confronto e contraste entre os dois modos, concretizado em transformações de texto. Dever-se-á assegurar que se utilize a terminologia relacionada com o texto de teatro: tragédia, comédia, público, auto, farsa, cena, acto, quadro, monólogo, aparte, e outros.

Evitem-se os resumos de acção expostos antes da leitura, bem como as longas contextualizações prévias que dão conta de um infindável número de dados referentes à época, à caracterização social, ao teatro do autor e ao teatro que o precede, etc.

Leia-se na aula o texto, expressivamente, se necessário, depois de um inventário lexical mínimo que garanta uma melhor compreensão dos textos antigos. Inventem-se as práticas de representação, dramatizem-se cenas, façam-se listas de actores/atrizes necessários para a representação, listem-se os adereços e outros objectos necessários ao espectáculo, delimitem-se cenas, completem-se ou escrevam-se didascálias. Investigue-se a época, os teatros, o tempo da representação, o público. No caso dos autos de Gil Vicente, espere-se que os alunos riam para depois poder discutir o cómico e as suas formas de produção, sabendo, no entanto, que muitas das graças públicas e privadas que tiveram lugar no seu teatro se perderam por não terem dimensão registada e escrita ou porque a distância entre as circunstâncias de recepção de então e as de hoje é enorme. Além do mais, o cómico é muito mais difícil de entender que o trágico, porque o cómico viola a lei mas não a explica, enquanto que o trágico o faz. Não se faça crer que se pode entender tudo, desloque-se a perspectiva para o espectador, comparem-se versões e, se possível, assista-se a encenações diferentes de um mesmo texto, discuta-se a

função do teatro, tendo em conta a possível ou impossível identificação do público com as personagens, produzam-se, a partir de representações, textos críticos próximos do jornalismo e elaborem-se guiões para teatro e adaptações para teatro filmado.

Textos em Prosa

Aqui incluída está a narrativa ficcional dos romances, novelas e contos, bem como formas híbridas, percorrendo um espectro entre a ficção e o documento, a historiografia, a narrativa de viagens, a biografia, a autobiografia, a carta, a página de diário, a crónica jornalística. Dado o amplo espectro de tipologias de textos em prosa, será de problematizar as categorizações textuais, levantando questões relativas às condições de produção e de recepção dos textos, compreendendo o autor, as suas intenções, o público/leitor, os meios de difusão, etc.

Será igualmente importante desenvolver no aluno a capacidade de uma flexibilidade de leitura, “suspendendo voluntariamente a sua descrença” no caso da ficção, do teatro e da poesia, ou retomando o critério da verosimilhança nos casos em que os textos se assumem como factuais e não ficcionais. Sobretudo, interessará conseguir no leitor uma atitude de questionamento sobre os efeitos de real produzidos e sobre a sua eficácia.

Embora este programa ainda remeta para a leitura de excertos de alguns textos, a maior parte das leituras propostas visa a obra integral que exige um sentido que se constrói progressiva e globalmente. Neste caso e sempre que possível, coloque-se o aluno em contacto com o livro, objecto concreto na sua totalidade, o que poderá reforçar a associação entre leitura escolar e a leitura não escolar.

Serão de evitar os questionários sistemáticos que se centram exclusivamente na compreensão explícita e factual ou que propõem uma percepção fragmentada dos textos, assim como as grelhas fixas que obrigam a olhar de modo igual textos das mais diversas naturezas.

Se numa primeira leitura, quase sempre intuitiva, a apreensão de sentidos do texto é ainda desconexa, será importante dar tempo ao aluno para objectivar o conjunto de conhecimentos textuais e para lhes poder conferir ordem e sentido. Este trabalho é já de síntese, o que implica operações mentais – mobilização de saberes, antecipação, selecção de elementos textuais, inter-relação de elementos dispersos, validação de hipóteses.

Para o estudo da narrativa, pode o aluno partir da intriga, que é um dos elementos que melhor sustenta a expectativa do leitor, ou da personagem como agente da acção, realçada pelo narrador ou por outra personagem e, porque muitas vezes se aparenta com a realidade, o aluno pode identificar-se com ela. Depois, pode prosseguir, partindo para a inferência de outros

elementos como assunto, tópicos, aspectos simbólicos e ideológicos, espaço e tempo, aspectos socioculturais. O aluno manifesta opiniões sobre heróis ou enredos, problemas morais ou psicológicos, políticos ou sociais dos livros que leu, recontando, conversando, resumindo, avançando um tema, aderindo ou afastando-se das personagens, comparando-as, lembrando outros livros, usando com maturidade e consciência uma nomenclatura específica de crítica literária. O professor deve gerar interrogações que culminem em respostas e juízos de valor cada vez mais sólidos e rigorosos e promoverá uma atenção crescente à linguagem.

Dada a diversidade tipológica e funcional dos textos - crónicas, cartas, biografias, autobiografias, memórias, diários - poder-se-ão treinar múltiplas direcções do olhar do aluno/leitor. Contudo, a par de um tempo de leitura, reflexão e discussão, criem-se momentos de escrita que permitam a demora com um texto preferido, aliada à possibilidade de expressão pessoal, prolongando-o, imitando-o, fingindo-o seu, de modo a que a competência narrativa e ficcional se apure e se refine e o aluno/escritor ganhe discernimento como leitor.

3.4 – Sugestões de estratégias/actividades a desenvolver em tempo lectivo

QUADRO DE REFERÊNCIAS IV

TEMPO DE LEITURA

Nas aulas de literatura haverá lugar para o desenvolvimento de vários tipos de leitura que vão desde a leitura impressionista a formas mais elaboradas, analíticas e críticas. Não interessará que o aluno detenha uma forma padronizada de leitura e articulação e que a use sistematicamente. Convém, sobretudo, que ele tenha a possibilidade de ler de forma flexível, detendo um leque diversificado de abordagens, a que poderá recorrer consoante o propósito e as perspectivas pessoais. Para o desenvolvimento da competência de leitura propõem-se estratégias/actividades diversificadas:

- . leitura para informação
- . leitura silenciosa
- . leitura em voz alta
- . leitura expressiva
- . leitura coral
- . leitura dramatizada
- . leitura extensiva/intensiva
- . leitura global/ selectiva

Para formar leitores activos e autónomos, capazes de abordar qualquer texto, é necessário promover as seguintes modalidades de leitura:

Leitura recreativa – leitura para fruição estética do texto;

Leitura funcional – leitura para informação, de modo a solucionar um problema específico;

Leitura analítica e crítica – leitura para a construção da significação do texto, visando a capacidade de análise crítica autónoma.

TEMPO DE INFORMAÇÃO

Espera-se que o aluno leia para se informar e compreender. As actividades vão desde a pesquisa à recolha e síntese de dados, factos, ideias em diversas fontes (escritas, orais, filmadas, gravadas em áudio ou electronicamente produzidas).

Nesta zona lectiva, procurar-se-ão sobretudo os saberes de enquadramento dos autores e dos textos ou aqueles a que os textos aludem. Deste modo, a investigação estender-se-á à procura e escolha de outros textos (escritos ou não) que se constituem como referências culturais e literárias.

Aqui se incluem também as leituras que o aluno fará para sondar e seleccionar os textos do seu PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA.

Evitar-se-ão as contextualizações prolongadas e descritivas, as múltiplas fotocópias. O professor fará apresentações breves do que considerar marcante e imprescindível ao conhecimento dos textos e das suas circunstâncias. Fundamentalmente, o professor aliciará, convidará a explorar, não podendo, por isso, dizer tudo o que sabe. Deverá ser sobretudo uma fonte que dirá onde procurar e onde encontrar os saberes necessários. Será ainda responsável pela qualidade dos materiais que selecciona, discriminando as melhores edições/traduições/versões das obras e sugerindo textos de interesse/com o empenhamento de um conhecedor.

TEMPO DE PARTILHA

Entre pares

- Discussão e confronto de leituras
- Formulação e reformulação de hipóteses interpretativas
- Criação conjunta de ficheiros relativos a textos e a experiências de leitura
- Elaboração de questões a textos
- Elaboração de antologias pessoais
- Elaboração de antologias para outros alunos com justificação credível junto da comunidade de leitores da turma
- Escrita de diários partilhados de leitura

Entre turmas

- Divulgação de pesquisas, leituras e escritas em:
 - . páginas de jornais literários
 - . cartazes
 - . encontros com escritores convidados
- Criação e participação em
 - . fóruns de leitores
 - . clubes de leitura
 - . tertúlias literárias

Entre escolas

- Partilha no hiper-espço de conclusões, investigações, escritos, materiais relativos a obras lidas em comum
- Troca de antologias de textos favoritos e explicitação persuasiva da escolha
- Transacção de materiais áudio, vídeo, relevantes para o estudo de determinada obra, autor, época
- Construção colaborativa de interpretações textuais
- Pesquisas sobre autores, épocas, tradições literárias
- Participação conjunta em vídeo-conferências

TEMPO DE ESCRITA

Escrita sobre a Literatura

- Informal

- . escrita sobre os textos como processo auxiliar do pensamento.
- . escrita para monitorizar, gravar e partilhar o pensamento com outros.

- Formal

- . escrita analítica (centrada no texto)
- . escrita impressionista (reacção subjectiva ao texto)
- . escrita argumentativa (opinião fundamentada sobre aspectos do texto)

Escrita com a Literatura

- . reescrita/prolongamento de:

cenas
incipits
epílogos
versos

- . imitação:

estilos de autores
formas poéticas fixas

- . transformação:

pastiches
paródias
de modo
de género

- . escrita motivada de:

poemas
cartas
textos de teatro
crónicas
contos
biografias
autobiografias
páginas de diário
retratos

TEMPO DE RECRIAÇÃO

(Recriações fundamentadas e defendidas perante a turma através de breve exposição oral ou escrita)

- preparação e apresentação de
 - . declamações
 - . *performances*
 - . dramatizações
 - ...
- elaboração de:
 - . textos persuasivos, publicitando a qualidade de um texto, autor:
 - . *slogans*
 - . cartazes
 - ...
- ilustração de
 - . poemas
 - . contos
 - . novelas
 - ...
- conversão de:
 - . narrativa em guiões de teatro
 - . narrativa em guiões de cinema
 - ...
- elaboração de:
 - . programas radiofónicos (poesia, folhetim, teatro ...)
 - . programas vídeo (poesia, narrativa, biografias de autores....)
 - . fotonovelas (contos, novelas breves, poemas narrativos)
 - ...
- associação de textos com:
 - . imagens
 - . música
 - . dança
 - ...

3.5 – Indicações gerais sobre avaliação

Reconhecer a importância dos interesses, hábitos e atitudes do aluno no currículo de Literatura implica que as práticas de avaliação não se restrinjam à aferição de conhecimentos e de competências. Devem procurar-se, também, formas mais descritivas que normativas, como seja a avaliação por portefólio, que darão conta do modo como os hábitos de leitura e de escrita, as preferências literárias e os critérios de reconhecimento de mérito literário se vão fomentando e desenvolvendo.

A avaliação é a recolha sistemática de informação relativa às aprendizagens dos alunos, seja do caudal de conhecimentos adquiridos, seja das atitudes, dos hábitos e dos interesses demonstrados. Os procedimentos a privilegiar na avaliação devem ter em conta os resultados da aprendizagem, mas também as condições e os processos de realização das tarefas.

O aluno deve ter uma participação activa na avaliação do seu processo de aprendizagem, sendo por isso necessário desenvolver hábitos constantes de auto-avaliação. Esta permite averiguar os métodos que o aluno utiliza, o valor que dá à aprendizagem, eventualmente reconhecer a importância da selecção de um outro percurso. Mas também as suas motivações, expectativas, críticas, concepções sobre educação estão em causa, na medida em que a auto-avaliação constitui um excelente método de aferição do trabalho realizado.

Não será por demais sublinhar que escrever sobre Literatura requer capacidades de generalização, síntese e avaliação, domínios complexos que devem ser desenvolvidos e aprofundados ao longo dos dois anos do Programa. O professor deve construir instrumentos de avaliação adequados e diversificados e deve indagar sobre os efeitos destes nos resultados e no condicionamento de todo o processo de ensino/aprendizagem, de modo a, se necessário, modificar as formas de obter informação. A avaliação deve constituir-se como um processo permanente de revisão e análise da prática, deve ser um momento de partilha da pequena comunidade de leitores, instituída já para outras tarefas, que reflecte com naturalidade sobre os seus sucessos e insucessos.

Será considerada uma aprendizagem de sucesso quando o desempenho do aluno demonstrar a aquisição das seguintes capacidades e competências:

- compreensão de uma série de textos diversificados, capacidade de produzir enunciados decorrentes de questões que os textos colocam (escrita com o texto, escrita a partir do texto, escrita sobre o texto);
- capacidade de detectar diferenças e semelhanças entre textos, inferindo sobre os efeitos do contexto e sobre interpretações produzidas por outros leitores;

- capacidade de demonstrar os elos de ligação entre os significados produzidos e as opções do autor no que respeita a modos e géneros, estrutura e linguagem;
- competência de expressão escrita correcta e coerente, com um vínculo evidente à terminologia e teoria apropriadas;
- competência argumentativa na forma como sustém uma linha de argumentação.

Como avaliar o PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA

A avaliação do **Projecto Individual de Leitura** terá a sua expressão máxima num **portefólio** a conceber por cada aluno. Nele, o aluno apresenta o que pode fazer como leitor, interessando demonstrar que tenha adquirido mais modos de ler, mais perspectivas a usar, mais maneiras de pensar uma obra literária e, sobretudo, que tenha adquirido hábitos produtivos de leitura e escrita.

O portefólio tem um duplo propósito de informar e persuadir. Embora possa ter alguma orientação do professor, deve ser inteiramente da responsabilidade do aluno que selecciona o que ali coloca, informando das suas leituras e dos trabalhos subsequentes, tentando simultaneamente persuadir o professor sobre a legitimidade do caminho percorrido. Desta maneira, o aluno torna público o seu trabalho pessoal, dando conta, ao professor e aos colegas, na forma de registos em diversos suportes (papel, fotografia, gravação audio e/ou vídeo, por ex.), dos resultados/aquisições e dos meios/processos que usou para levar a cabo o seu projecto de leitura. Exemplo de materiais que podem constar do portefólio:

- Uma lista dos textos lidos e trabalhados.
- Uma justificação da selecção realizada (preferência de autor, temática interessante, curiosidade, ...)
- Textos de opinião criados pelo aluno para persuadir os colegas da importância e interesse do texto/obra lido(a).
- Poema elaborado pelo aluno como resposta recreativa a um poema lido e amado.
- Gravação de um excerto de programa radiofónico feito em comum com outros alunos e resultante de uma transformação de texto narrativo em dramático, posteriormente reconstituído para o uso de rádio.
- Uma antologia de poemas.

- Uma colecção de fotografias associadas a um texto/obra lido(a) e o registo da razão dessa associação.
- Uma autobiografia de leitor.

Ao professor caberá verificar o mérito individual do aluno e o valor do que foi estudado, estabelecendo critérios de avaliação do portefólio, discutindo antecipadamente com o aluno sobre o que considera como prova de leitura, o que valoriza, etc. Deve, contudo, ter em conta que o que interessa num trabalho desta natureza é a coerência e o empenho na construção dos materiais, mais do que a sofisticação dos mesmos.

A avaliação do portefólio deve ser formativa e processual, constituindo uma reflexão contínua e sistemática sobre a diversidade individual dos modos de aprender e dar respostas aos estímulos provocados pela leitura literária. Deve consciencializar o aluno para as dificuldades e para os percursos alternativos e complementares, mediante utilização de instrumentos formais e/ou informais por parte do professor, constituindo para o aluno uma oportunidade para uma auto-avaliação constante e motivadora.

Para além dos relatórios e da participação do aluno no fórum de leitores, deve o professor construir grelhas de observação do *portefólio* que sejam um instrumento eficaz na comprovação das competências referencial (obter, seleccionar e sintetizar informação), textual (apreender a organização interna dos textos) e de receptividade estética (fruir o texto, identificar-se/projectar-se nas personagens/herói, reagir emocionalmente, pedir informações complementares sobre o texto e/ou autor, mostrar interesse por outros textos, apreender a sua qualidade estética). Registos informais e descritivos são também aconselhados, pois permitem uma melhor solução pedagógica nas dificuldades, correspondendo de forma mais adequada a uma pedagogia compensatória.

Na medida em que o PROJECTO INDIVIDUAL DE LEITURA deve ser desenvolvido durante um terço período lectivo, propõe-se que o resultado de tal actividade se traduza, significativamente, na classificação de cada período lectivo, o que valorizará um ensino diferenciado e uma avaliação global e integrada do aluno, só possível pela implementação de uma estratégia curricular individualizada.

3.6 – Recursos

Para a consecução dos objectivos deste Programa, é necessário que a Escola disponha de uma **biblioteca apetrechada** de múltiplas obras de autores portugueses.

Material didáctico suplementar	
Escrito	Multimédia
Dicionários (do livro, etimológicos, de símbolos) Revistas e jornais literários História(s) de Arte História(s) da Literatura Enciclopédias Gramáticas Prontuários	Fotografia de obras de arte Ilustrações Diapositivos Registos áudio e vídeo: <ul style="list-style-type: none"> . de poemas musicados ou declamados . de música clássica e contemporânea . de peças de teatro . Livros-electrónicos Sítios da Internet sobre autores e obras.
Técnico	
cassetes de áudio e vídeo; leitor/gravador; cassetes e CD; televisor; retroprojector; computador em rede; impressora; auscultadores.	

Sítios para consulta

Biblioteca Nacional: www.bn.pt
 classic.univ-ab.pt/testes/index.html
 Fundação Gulbenkian: www.gulbenkian.pt/letras/indexa.html
 Fernando Pessoa: www.geocities.com/Paris/Metro/7719
www.lsi.usp.br/art/pessoa/mensagem.html
 Instituto Camões: www.instituto-camoes.pt/cvc/index.html
www.instituto-camoes.pt/escritores/sophia/sophiaestuds.html
 Letras e Letras: www.ipn.pt/opsis/litera/letras/index.html
 Literatura: www.citi.pt/cultura/literatura
 Projecto Vercial: <http://alfarrabio.um.geira.pt/vercial/vercial.html>
 République des Lettres: www.republique-des-lettres.com
 web.rccn.net/camoes
www.education-world.com
www.insite.com.br/art
www.terravista.pt/Enseada/5066
www.elsas.demon.nl/linkmu_e.html
www.emule.com/poetry/
www.uc.pt/ciberkiosk
www.uc.pt/ciberkiosk/ligacoes/escritores.html
www.geocities.com/Avenues/Arts_and_Literature/writing
www.secrel.com.br/jpoesia/poesia.html

4 – BIBLIOGRAFIA

AAVV. *Actes du IVe colloque international de didactique du français langue maternelle.*

O capítulo desenvolve uma reflexão sobre o escrito literário como lugar de variação e diversificação da língua, podendo partir-se de uma abordagem menos profunda nos primeiros anos de escolaridade para uma decodificação progressiva e aprofundada do texto. Se toda a linguagem é susceptível de conduzir a efeitos estéticos e retóricos, então o texto literário, como sistema simbólico em que o mundo é feito, desfeito e tornado a fazer como uma experiência estética, poderá servir como base de trabalho.

AAVV. (2000). *Dicionário de metalinguagens da didáctica.* Porto: Porto Editora.

AAVV. (2000). *Didáctica da língua e da literatura*. Coimbra: Almedina.

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

AAVV. (1997-2000). *História e antologia da literatura portuguesa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

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

Apresentam-se neste número especial várias linhas de força susceptíveis de abrir à literatura a via legítima na didáctica das línguas. O leitor surge aqui como instância dinâmica na construção do sentido e de leitor reflexivo poderá passar a escrevente autónomo.

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

Aguiar e Silva, V. M. (1990). *Teoria e metodologia literárias*. Lisboa: Universidade Aberta.

A obra estrutura-se em 9 capítulos que abrangem aspectos fundamentais da teorização literária. São discutidos, entre outros, os conceitos de literatura, de comunicação literária, de género, as relações da literatura com outras artes. O último capítulo apresenta a história e sistema do género romance. No final de todos os capítulos apresenta-se uma bibliografia de aprofundamento.

Amor, E. (1993). *Didáctica do Português*. Lisboa: Texto Editora.

Organizado em duas partes, o livro fornece aos docentes ou futuros docentes um enquadramento teórico e alguns instrumentos metodológicos, procurando, com esses pressupostos, percorrer os diversos modos comunicativos – da oralidade à escrita – reunindo sobre cada um, a par de suporte teórico específico, um conjunto diversificado de sugestões operacionais congruentes com as diversas abordagens expostas.

Andrews, R. (1991). *The problem with poetry*. Philadelphia: Open University Press.

Partindo de uma perspectiva estruturalista do discurso poético, o autor problematiza as práticas escolares correntes e apresenta propostas de trabalho que possam dar conta das várias dimensões da poesia.

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

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

Armellini, G. (1987). *Come e perché insegnare letteratura - strategie e tattiche per la scuola secondaria*. Bologna: Zanichelli.

Para além de uma profunda reflexão sobre a evolução histórica da educação literária e sobre o seu progressivo menosprezo, o autor apresenta propostas de intervenção didáctica que permitirão resgatar funções formativas essenciais associadas ao ensino da literatura.

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

Obra que trata do ensino-aprendizagem do teatro em contexto escolar, incluindo sugestões práticas de actividades.

Barata, J. O. (1993). *Invenções e cousas de folgar: Anrique da Mota e Gil Vicente*. Coimbra: Minerva.

Segundo o autor esta obra visa informar, esclarecer e actualizar o conhecimento da análise do texto dramático de professores e alunos. Se parte significativa deste livro se debruça sobre duas farsas de Gil Vicente e de Anrique da Mota, os capítulos iniciais contêm uma teorização relativa à especificidade do texto de teatro e às implicações didácticas daí decorrentes.

Barata, J. O. (1991). *História do teatro português*. Lisboa: Universidade Aberta.

A obra inicia-se com uma bibliografia e divide-se em sete capítulos. O primeiro reflecte sobre a especificidade do teatro e a existência de um teatro português. Os restantes seis apresentam momentos da evolução histórica do teatro português.

Borie, M., et al. (eds.) (1996). *Estética teatral: textos de Platão a Brecht*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Esta obra de compilação apresenta textos de autores fundamentais da teorização teatral ocidental.

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

Descotes, M. (coord) (1995). *Lire méthodiquement des textes*. Paris: Bertrand-Lacoste.

Obra teórico-prática que situa a «leitura metódica» no cruzamento de 1) uma teoria do sentido ou do texto (domínio literário), 2) uma concepção da leitura (psicolinguística e semiótica), 3) teorias da aprendizagem (psicologia cognitiva, ciências da educação). Depois de expor os fundamentos, objectivos e factores envolvidos na abordagem metódica dos textos, apresenta a organização e análise de seqüências práticas de leitura de textos poéticos, narrativos, dramáticos e argumentativos, bem como a leitura de imagens.

Dias, P. X. (1987). *Making sense of poetry. Patterns in the process*. Ottawa: The Canadian Council of Teachers of English.

O autor descreve a investigação que empreendeu na área da resposta à literatura que se centrou nos processos de leitura poética de 28 leitores adolescentes. Aqui se dá conta da metodologia seguida, dos resultados obtidos, da categorização de padrões de leitura poética e se fazem recomendações aos professores de literatura.

Dias, P. X., & Hayhoe, M. (1988). *Developing response to poetry*. Philadelphia: Open University Press, Milton Keynes.

Obra fundamental para a compreensão do processo da leitura poética. Para além de se sintetizarem várias investigações na área da resposta à literatura, dá-se conta da investigação realizada por Patrick Dias sobre os processos de leitura poética de 28 leitores adolescentes, das suas conclusões e das implicações didácticas deste estudo.

Eco, U. *et al.* (1993). *Interpretação e sobreinterpretação*. Lisboa: Editorial Presença.

Colectânea de textos que se ocupa de questões relacionadas com a noção de interpretação e o seu campo de abrangência, traçando um historial da actividade interpretativa e debatendo as diversas teorias construídas em seu torno.

Eco, U. (1983). *Leitura do texto literário. Lector in fabula*. Lisboa: Ed. Presença.

A noção de texto como manifestação linguística, cujo conteúdo se constrói através de actos de cooperação do leitor, serve de base a este estudo em que se equaciona a relação entre a liberdade do leitor e os constrangimentos textuais.

Eco, U. (1983). *Seis passeios nos bosques da ficção*. Lisboa: Difel.

O livro é um convite a explorar os meandros da forma e do método ficcionais, levando o leitor a colaborar na criação do texto e na investigação de alguns dos mecanismos fundamentais da ficção. Ao penetrar na região enevoada onde o real e a ficção se fundem, pode-se aprender a ser melhor leitor e a floresta escura pode tornar-se curiosidade, descoberta e deleite.

Faria, M. I. & Pericão, M. G. (1988). *Dicionário do livro*. Lisboa: Guimarães Editores.

Terminologia relativa ao suporte, ao texto, à edição e encadernação, ao trabalho técnico.

García Berrio, A. & Calvo, J. H. (1995). *Los géneros literarios: sistema e historia*. Madrid: Cátedra.

O livro reflecte sobre a teoria dos géneros literários, dividindo-se em três partes: a primeira, da responsabilidade do professor A. García Berrio, apresenta a fisionomia do sistema dos géneros, no presente; a segunda e terceira partes, elaboradas pelo professor J. Huerta Calvo, assumem a posição histórica.

García Berrio, A. & Fernandez, T. H. (1994). *La poética: tradición y modernidad*. Madrid: Editorial Síntesis.

O livro divide-se em três partes: Poética tradicional, Poética moderna e a teoria dos géneros literários. Pretende ser uma síntese informativa sobre Poética, confrontando os conceitos clássico e actual, analisando a teoria e apresentando escolas, tendências e géneros.

García Berrio, A. (1994). *Teoría de la literatura (La construcción del significado poético)* (2ª ed. revista e aumentada). Madrid: Cátedra.

Genette, G. (1995). *Discurso da narrativa*. Lisboa: Ed. Vega

Obra essencial para o estudo da narrativa pela descrição rigorosa das propriedades e artificios ficcionais cuja presença e implicações nem sempre são visíveis.

Gengembre, G. (1996). *Les grands courants de la critique littéraire*. Paris: Editions du Seuil.

Apresentação e explicação sintética das grandes correntes da teoria literária, acompanhadas de indicações bibliográficas.

Guillén, C. (1989). *Teorías de la historia literaria*. Madrid: Espasa-Calpe.

Como o título indica, aqui encontramos referência a teorias da história literária nomeadamente relacionadas com estilística, filiações e convenções, períodos literários.

Harry Shaw (1982). *Dicionário de termos literários*. Lisboa: D. Quixote.

Hayhoe, M. & Parker, S. (eds.) (sd). *Reading and response*. Philadelphia: Open University Press, Milton Keynes.

Conjunto de estudos internacionais e de artigos essenciais de diversos autores que constituem importantes reflexões sobre o ensino da literatura.

Hayhoe, M., & Parker, S. (1988). *Words large as apples: Teaching poetry 11-18*. Cambridge: Cambridge University Press.

Obra fundamental na caracterização do discurso poético e no elenco exaustivo de possibilidades do seu tratamento em contexto educativo.

Júdice, N. (1998). *As máscaras do poema*. Lisboa: Aríon Publicações, col. «Parque dos poetas».

Abordagem de questões relacionadas com a poesia tais como algumas questões formais, as regras da poesia, as linguagens e as máscaras do poema, a poesia e o sonho, sujeito e poesia. Uma releitura de Bernardim Ribeiro, outros estudos, alguns percursos contemporâneos e poesia e tradução constituem assunto para alguns capítulos do livro.

Lázaro Carreter, F. (1990). *De poética y poéticas*. Madrid: Cátedra.

Livro fundamental para aprofundar conhecimentos sobre as relações entre o poema e o leitor ou entre o poeta e o leitor bem como para analisar questões relacionadas com a compreensão da poesia. A segunda e terceira partes trazem-nos considerações pontuais sobre poéticas de alguns poetas e a quarta parte equaciona o uso da metáfora e da aliteração e variantes aliterativas.

Leuwers, D. (1996). *Introduction à la poésie moderne et contemporaine*. Paris: Dunod.

Estudos sobre a origem da poesia, fundamentos e funções da linguagem poética mas também sobre alguns períodos literários e suas características, enquadrando o acto poético numa dinâmica histórica. O livro equaciona a história poética e a teoria literária reflectindo sobre as suas influências sobretudo na poesia moderna e contemporânea.

Machado, A. M. (org. e dir.) (1996). *Dicionário de literatura portuguesa*. Lisboa: Presença.

Mateus, O. (1989). Teatro e Literatura. *Vértice*, 21 (pp.91-94). Lisboa: Caminho.

Texto fundamental na teorização de duas práticas artísticas diferentes, muito frequentemente assimiladas. São apontadas as zonas de contraste e coincidência, nos vários domínios dos métodos, materiais e formas de conhecimento.

Mello, C. (1998). *O Ensino da literatura e a problemática dos géneros literários*. Coimbra: Almedina.

A obra apresenta um quadro conceptual da interacção dos saberes no ensino da literatura, a partir de três princípios didáctico-pedagógicos: o da aprendizagem integrada (estudo da literatura e da língua), o da construção da aprendizagem e o da interactividade pedagógica.

Mendes, M. V. (1997). Pedagogia da literatura. *Românica*, 6 (pp. 155-166). Lisboa: Edições Cosmo.

Partindo das propostas apresentadas por Calvino, a autora propõe uma redefinição da pedagogia literária escolar e sugere múltiplos modos de intervenção do professor que poderão concorrer para uma mais intensa relação entre textos e alunos.

Moisés, M. (1978). *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix.

Morão, P. (1994). O secreto e o real – caminhos contemporâneos da autobiografia e dos escritos intimistas. *Românica*, 3 (pp.21-30). Lisboa: Edições Cosmos.

O artigo desenvolve uma reflexão em torno da autobiografia e dos escritos intimistas, tentando estabelecer as fronteiras entre vida e ficção. A autora enuncia dois campos que problematiza: os escritos intimistas propriamente ditos, autobiografia e diário íntimo, que se estruturam em torno do eu, e outros textos intimistas como as memórias e o epistolário, em que se estabelece uma relação entre o eu e o mundo.

Prado, J. del (1993). *Teoría y práctica de la función poética, poesía siglo XX*. Madrid: Cátedra.

O livro é constituído por cinco partes que analisam no seu conjunto, a função poética: 1ª - da função poética e dos seus pontos de vista; 2ª - a poética do crítico; 3ª - função adjuvante da poeticidade; 4ª - metáfora e referente; 5ª - a estruturação metafórica.

Purves, A. C. & Quattrini, J. A. (1996). *Creating the literature portfolio: a guide for students*. Illinois: NTC Publishing Group.

O livro apresenta várias possibilidades de intervenção do aluno na criação do seu portefólio. Várias sugestões são dadas com o objectivo de dar ao aluno a possibilidade de uma auto-avaliação enquanto leitor e na sua progressão no conhecimento da literatura.

Purves, A. C. (1971). Evaluation of learning in literature. In B. S. Bloom & Al. (eds), *Handbook on the formative and summative evaluation of student learning* (pp. 697-765). New York: McGraw-Hill.

Neste estudo o autor dá-nos uma noção detalhada dos múltiplos conhecimentos e comportamentos presentes em diversos currículos dos Estados Unidos e apresenta propostas de avaliação da aprendizagem literária.

Reis, C. (1997). *O Conhecimento da literatura*. Coimbra: Almedina.

Reis, C. & Lopes, A. C. (1994). *Dicionário de narratologia*. Coimbra: Almedina.

Reuter, Y. (1990). Définir les biens littéraires? *Pratiques*, 67 (pp. 5-14).

Neste artigo, o autor ensaia uma definição do fenómeno literário e acentua duas características fundamentais: a extracção e a porosidade. Esta cuidada reflexão depara com a indefinibilidade dos bens literários enquanto súmula dos discursos sociais.

Rivera, G. G. (1995). *Didáctica de la literatura para la enseñanza primaria y secundaria*. Madrid: Ediciones Akal.

Nesta obra são apresentados os fundamentos metodológicos da educação literária e propostas várias possibilidades de elaboração alternativa do currículo de literatura. Sugerem-se múltiplos caminhos na exploração da literatura na escola, desde métodos de iniciação à leitura literária a formas mais elaboradas de relação com os textos.

Rocha, Cl. (1992). *Máscaras de Narciso – estudos sobre a literatura autobiográfica em Portugal*. Coimbra: Almedina.

Com este trabalho, a autora pretende chamar a atenção para a diversidade da nossa literatura autobiográfica e contrariar o preconceito de que a tradição portuguesa nesse domínio é relativamente pobre. Apresenta uma selecção pessoal de obras declarada ou tangencialmente autobiográficas, em que intervieram critérios de representatividade e de qualidade estética.

Rocheta, M. I. & Neves, M. B. (org.) (1999). *Ensino da literatura, reflexões e propostas a contracorrente*. Lisboa: Edições Cosmos.

Compilação de vários artigos sobre Didáctica da Literatura, o livro pretende, por um lado, homenagear Margarida Vieira Mendes, testemunhando a sua "intensa e fecunda actividade de pesquisa", por outro, lançar uma reflexão sobre vários núcleos de questões centrais em Didáctica da Literatura. Sublinha, ainda, o facto de a leitura literária constituir um caminho de aprendizagem da língua que contribui para a formação integral dos jovens.

Rosenblatt, L. M. (1983). *Literature as exploration* (6ª ed.). New York: Modern Language Association of America.

Texto fundamental da didáctica da literatura, editado pela primeira vez em 1938, apresenta uma profunda reflexão sobre as funções da educação literária e uma perspectiva precursora na valorização do papel do leitor.

Rosenblatt, L. M (1978). *The reader, the text, the poem: the transactional theory of the literary work..* Carbondale IL: Southern Illinois University Press.

Neste livro, a autora teoriza sobre a dimensão transaccional da leitura literária. O termo *poema* representa toda a obra literária artística, e pressupõe um leitor activamente envolvido com um texto. Deste modo, o que pode diferenciar uma obra de arte literária de outros tipos de expressão ou comunicação não reside exclusivamente nas características textuais, mas depende da atitude que o leitor toma perante os textos.

Ryngaert, J. P. (1992). *Introdução à análise do teatro*. Porto: Asa.

Vários aspectos são discutidos nesta obra de reflexão sobre a especificidade e natureza do texto de teatro. São propostas abordagens metódicas e recomendadas leituras de aprofundamento. Contem ainda comentários de textos teatrais.

Sá-Chaves, I. (1998). Porta-fólios – no fluir das concepções, das metodologias e dos instrumentos. *Conhecer, aprender e avaliar*. Porto: Porto Editora.

Reflexão sobre os porta-fólios enquanto instrumentos de diálogo entre formador e formandos, realizados com objectivos explicitamente formativos e de estimulação do pensamento reflexivo, providenciando oportunidades para documentar, registar e estruturar os procedimentos e a própria linguagem.

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

O livro empreende uma reflexão em torno de três eixos fundamentais: a leitura enquanto actividade intertextual, a interpretação e o problema dos protocolos de leitura e a crítica, retórica e ética.

Sousa, C. (1998). Porta-fólios – um instrumento de avaliação de processos de formação, investigação e intervenção. *Conhecer, aprender, avaliar*. Porto: Porto Editora.

Ao considerar que toda a actividade educativa deve confluir na concretização de um projecto pedagógico que visa a apropriação da construção do conhecimento, a autora conclui que a implementação de uma nova forma de avaliação se poderá apresentar

como facilitadora e promotora do desenvolvimento de espaços pedagógicos inovadores, susceptíveis de se afirmarem como espaços de formação, investigação e intervenção.

Spires, H., Huffman, L., Honeycutt, R., & Barrow, H. (1995). Socializing college developmental students to hear their academic voices with literature. *Journal of Reading*, 38(5) (pp. 340-345).

Os autores apresentam uma proposta de trabalho com alunos universitários recém-chegados centrada em clubes de leitura que visam intensificar a relação pessoal dos alunos/leitores no domínio da experiência literária.

Squire, J. R. (1990). Research on reader response and the National Literature Initiative. In M. Hayhoe & S. Parker (Eds.), *Reading and response* (pp. 13-24). Philadelphia: Open University Press, Milton Keynes.

Neste artigo apresentam-se contributos de diversos estudos sobre a resposta do leitor para uma reconfiguração da prática do ensino da literatura.

Surgers, A. (2000). *Scénographies du théâtre occidental*. Paris : Nathan.

A obra apresenta a evolução histórica da dimensão espacial do teatro ocidental desde cena grega ao realismo oitocentista.

Tamen, M. (1994). *Maneiras da interpretação – os fins do argumento nos estudos literários*. Lisboa: INCM.

Tal como o autor revela no "Post-scriptum", "este livro trata de alguns aspectos da relação entre a teoria da literatura e a hermenêutica" e mostra o interesse na questão do modo como o campo dos estudos literários adquiriu as preocupações da hermenêutica e as consequências epistemológicas de algumas dessas preocupações.

Webb, E. (1992). *Literature in education: Encounter and experience*. London, New York, Philadelphia: The Falmer Press.

O autor filia a educação literária no domínio da educação artística. Fazendo uma análise minuciosa das implicações da leitura literária, propõe formas criativas de encontro escolar com a literatura.

Widdowson, H. G. (1991). *Practical stylistics*. Oxford: Oxford University Press.

As questões da criação do sentido literário são aqui debatidas. A poesia e o seu ensino são as questões centrais desta obra que propõe práticas de ensino concretas de modo a desenvolver o interesse e o conhecimento dos alunos.

Yvancos, J. M. P. (1992). *Teoría del lenguaje literário*. Madrid: Ediciones Cátedra.