

UNIVERSIDADE DO ALGARVE
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

A REALIDADE DIDÁCTICA DE/EM CESÁRIO VERDE

(dissertação para a obtenção do grau de mestre em Literatura,
especialização: Didáctica da Literatura)

MARIA CLARA DE PAIVA BOLÉO DA SILVA RATO

FARO

2006

NOME: Maria Clara de Paiva Boléo da Silva Rato

DEPARTAMENTO: de Letras Clássicas e Modernas

ORIENTADOR: Professor Doutor João Manuel Minhoto Marques

DATA: 10 de Abril de 2007

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: *A Realidade Didáctica de/em Cesário Verde*

JÚRI:

Presidente: Professor Doutor António Manuel da Costa Guedes Branco,
da Universidade do Algarve

Vogais: Professora Doutora Maria Cristina Firmino Santos,
da Universidade de Évora
Professor Doutor João Manuel Minhoto Marques,
da Universidade do Algarve

Agradecimentos

- **Ao Professor Doutor João Minhoto Marques, pela orientação e disponibilidade demonstradas, ao longo da elaboração do Projecto de Investigação.**
- **Ao Professor Doutor António Branco, pelo apoio prestado.**
- **Ao Joaquim Guerra, pela ajuda e amizade.**
- **À minha família: ao Mário, Tiago, André e Dinis, por nem sempre ter estado presente.**

RESUMO

A leitura do texto literário, e mais especificamente a de poesia, é uma prática associada à escola. Neste sentido, procura-se abordar as várias perspectivas subjacentes à aprendizagem desta competência, tendo sempre presente que actualmente se defende uma teoria, na qual leitor e texto interagem entre si, de modo a produzir sentidos. Procede-se, depois à análise dos programas de 12º e 11º ano, no sentido de obter uma melhor compreensão do que os mesmos preconizam relativamente ao desenvolvimento da leitura e, ao estudo de Cesário Verde. A opção de se abordar este autor prende-se com o facto de o mesmo persistir no cânone escolar, apesar da última reorganização curricular, na qual transitou do 12º para o 11º ano. Por isso, aborda-se, de seguida, a problemática do cânone, bem como as características a ele inerentes.

Uma vez que as práticas lectivas decorrem, em grande parte, dos manuais, passa-se, depois, à análise do *corpus* de textos literários e metaliterários presentes nestes livros, relativos aos 12º e 11º anos, com o objectivo de empreender um estudo comparativo entre os dois níveis de escolaridade. Por fim, discute-se sobre uma possível mudança na representação escolar de Cesário Verde e no tipo de leitor que se poderá formar, a partir das actividades de leitura preconizadas por estes recursos didácticos, conformes a este novo programa.

Palavras-chave: leitura; poesia; cânone; escola; manual; Cesário.

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO EM INGLÊS:

The didactic reality of/in Cesário Verde

ABSTRACT

Reading a literary text, and in particular poetry, is usually a school practice. So, we begin by approaching the different perspectives about the learning of this skill, bearing in mind that the recent theories defend that both reader and text interact in order to produce a meaning. We then proceed by analysing the syllabus of the 12th and 11th grades in order to obtain a better understanding of what is recommended, in the reading development and the study of the poet Cesário Verde. The option to study this author is due to the fact that, in spite of the last curricular reorganization in which he was transferred from the 12th to the 11th grade, he continues to belong to the school canon. Consequently, we then approach the problematic of the canon and, at the same time, its specific characteristics.

Since the textbooks are usually the support of the teaching practice, we then analyse the literary and metaliterary *corpus* of texts presented in the textbooks of both 12th and 11th grades. To conclude, we discuss a possible change in the scholastic representation of Cesário Verde and in the type of reader that can be formed by the reading activities suggested by these textbooks which follow the guidelines of this new syllabus.

Key-words: reading; poetry; canon; school; textbook; Cesário.

Índice

Introdução	1
Parte I – A metodologia	4
1. Objectivos	4
2. Delimitação do <i>corpus</i>	6
2.1 Os textos de Cesário Verde	6
2.2. Os manuais escolares	7
3. Métodos e técnicas	8
3.1 Recolha de dados	10
4. Limitações	13
Parte II – Problematização da leitura e do seu ensino	15
1. A leitura do texto literário na escola	15
1.1 a leitura enquanto processo	17
1.2 a leitura do texto literário nos programas	21
1.2.1 Programa de Português A e B para o 12º ano	21
1.2.2 o Programa de Português para o 11º ano	33
2. a escola e o cânone	40
3. do manual como objecto didáctico	43
Parte III –Análise e Interpretação de Dados	49
Os manuais escolares	49
1. Português A e B — 12ºano	50
1.1. Objectivos, funções	50
1.2 Cesário Verde no Programa	58
1.3. Os textos de Cesário Verde	60
1.4 Os contextos	65
1.5 Os co-textos	75
1.5.1-As actividades em torno dos poemas	75
1.5.2 O discurso crítico sobre Cesário nos programas e manuais	89
1.5.3 O discurso crítico nos manuais	96

2. Português 11º ano	107
2.1 Objectivos e funções	107
2.2 Cesário no programa de Português para o 11º ano	117
2.3 Os textos de Cesário Verde	120
2.4 Os contextos	123
2.5 Os co-textos	143
2.5.1 As actividades de leitura em torno dos poemas	144
2.5.2 O discurso crítico sobre Cesário	148
Conclusões	157
Bibliografia	160

FIGURAS E QUADROS

Figuras

Figura 1. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual AV	66
Figura 1'. Estrutura e organização da informação textual do manual AV	67
Figura 2. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual DLC	68
Figura 2'. Estrutura e organização da informação textual do manual DLC	69
Figura 3. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual PL12	70
Figura 3'. Estrutura e organização da informação textual do manual PL12	70
Figura 4. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual SEP12	73
Figura 4'. Estrutura e organização da informação textual do manual SEP12	73
Figura 5. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual PA	74
Figura 5'. Estrutura e organização da informação textual do manual PA	74
Figura 6. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual AN	125
Figura 6'. Estrutura e organização da informação textual do manual AN	125
Figura 7. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual CO	127
Figura 7'. Estrutura e organização da informação textual do manual CO	127
Figura 8. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual DDP	129
Figura 8'. Estrutura e organização da informação textual do manual DDP	129
Figura 9. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual DPA	132
Figura 9'. Estrutura e organização da informação textual do manual DPA	132
Figura 10. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual EM	135
Figura 10'. Estrutura e organização da informação textual do manual EM	135
Figura 11. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual PS	137
Figura 11'. Estrutura e organização da informação textual do manual PS	137
Figura 12. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual PL11	139
Figura 12'. Estrutura e organização da informação textual do manual PL11	139
Figura 13. Estrutura e organização das actividades em torno dos poemas no manual SEP11	142
Figura 13'. Estrutura e organização da informação textual do manual SEP11	142

Quadros

Quadro 1. Forma de apresentação dos poemas nos manuais de Português A/B 12ºano	61
Quadro 2. Disposição dos poemas nos manuais 12º ano	65
Quadro 3. Presença das operações de leitura nas actividades que acompanham os manuais escolares de 12ºano	78-79
Quadro 4. Presença dos textos metaliterários do Programa nos Manuais de 12º ano, Português A/B	91
Quadro 5. Outros textos críticos nos manuais de 12º ano Português A/B	97-98
Quadro 6. Desenvolvimento do Programa de Português 11ºano	119
Quadro 7. Forma de apresentação dos poemas nos ME de Português – 11º ano	121
Quadro 8. Disposição dos poemas nos ME de Português – 11º ano	124

Introdução

Cesário Verde é um autor que persiste no cânone escolar, apesar das sucessivas reformas e reorganizações curriculares.

Recentemente, e como consequência da última reorganização, depois de fazer parte do desenho curricular do 12º ano, passou a pertencer ao do 11º ano.

Tendo em conta a permanência deste autor no cânone, é nosso intuito, ao longo deste projecto de investigação, proceder a um estudo relativo ao modo como a leitura dos textos de Cesário Verde é realizada na escola, ou seja, qual a representação escolar de Cesário Verde.

Este projecto surge na sequência de, em traços gerais, se ter verificado que os Programas de 1997 (12º ano Português - A e B) assentavam no desenvolvimento dos vários domínios ler/escrever, ouvir/falar e funcionamento da língua, articulados com um conjunto de tópicos/orientações temáticas a serem tratados ao longo da obra literária de Cesário Verde.

Por seu turno, o Programa de Português para o 11º ano, de Março de 2002, propõe uma *sequência de aprendizagem* (a última) que assenta na leitura de textos líricos de Cesário Verde e dos Media: editorial, artigos de apreciação crítica, a imagem (função argumentativa) e textos publicitários. Estes visam o desenvolvimento de competências como a compreensão e expressão orais e a expressão escrita, prevendo que o aluno comece sempre pela leitura quer de textos escritos, quer de textos iconográficos.

Uma vez que a leitura é o ponto de partida para o estudo de um texto literário, iniciaremos o nosso projecto com uma perspectiva das várias teorias a ela subjacentes. Num momento seguinte, é nossa intenção proceder à análise dos programas de 12º e 11º

ano, no sentido de obter uma melhor compreensão do que os mesmos preconizam relativamente ao desenvolvimento de esta competência e, especificamente, ao estudo do nosso autor.

Dada a permanência de Cesário Verde no cânone escolar, propomo-nos abordar a problemática do cânone, bem com as características que garantem a permanência de um autor em detrimento de outro.

Para melhor percebermos o modo como leitura e cânone são realidades indissociáveis, teremos que nos debruçar sobre o objecto didáctico privilegiado da materialização da leitura na escola, o manual¹. Muitas vezes, o primeiro contacto que o aluno tem com o texto literário é, precisamente, através deste, tendo, conseqüentemente, acesso ao cânone através dele. Será, ainda, a partir dele, segundo os autores Dionísio (2000), Castro (2003) e Lomas (2003), entre outros, que as práticas lectivas decorrem, dentro e fora da sala de aula. Ou seja, todas as etapas do processo ensino-aprendizagem, desde a planificação, até à avaliação, serão percorridas a partir deste material didáctico.

Uma vez que na base do nosso estudo existe uma comparação entre dois programas: Programa Ajustado de 1997 para o 12º ano de Português A e B e o Programa de Português de 2002, para o 11º ano, propomo-nos realizar um estudo comparativo a partir da análise de conteúdo dos manuais que materializam esses dois programas.

É nossa intenção analisar o *corpus* de poemas de Cesário, presente nos diferentes manuais.

Paralelamente aos textos de Cesário, serão tidos em conta o discurso crítico sobre o autor e as actividades em torno dos poemas, ou seja, de que modo é adaptada a teoria à realidade escolar para obter uma melhor compreensão das teorias subjacentes às orientações de leitura e aos questionários em torno dos poemas.

¹ M^a de Lourdes Dionísio defende a ideia de que os próprios manuais poderão interferir no cânone, principalmente a nível do ensino básico, pois, por vezes, dão pouca relevância a autores constantes do programa e muita a outros que já foram suprimidos do mesmo.

Finalmente, e como se produziu uma mudança neste novo programa, que se prende, por um lado, com uma tentativa de proceder a uma maior regulação, no sentido de intervir nas práticas efectivas, em contexto de sala de aula e, por outro, com a objectivação e concretização dos conteúdos, iremos tentar perceber se esta mudança teve reflexos expressivos nos manuais de 11º ano.

Pensamos, com este projecto, poder responder à questão inicial:

Qual a representação escolar de Cesário Verde?

Parte I - A Metodologia

Segundo Vítor Aguiar e Silva, a transposição da teoria da literatura para um contexto pedagógico-didático implicará necessariamente “filtros”:

”que regulam adequadamente a transferência de informação do discurso teórico para o discurso didático em função dos objectivos, dos destinatários, do contexto institucional e de específicos mecanismos orientadores ou mesmo conformadores, do discurso didático (...)” (SILVA, 1999a)

Essa filtragem passará por várias instâncias mediadoras como os programas, os manuais, os agentes educativos, entre outros.

Será o campo da Didáctica a ter um papel decisivo na transferência de saberes para os vários cenários do ensino da literatura, como afirma Cristina Mello:

Neste sentido, cabe à didáctica da literatura encontrar fundamentos para a transposição de orientações metodológicas, conceitos, critérios de classificação, e, por outro lado, estudar perspectivas teóricas na abordagem da obra literária que traduzam aquelas orientações. (Mello, 2000:58)

Neste âmbito, será feita a perspectiva das implicações que o acto de ler um texto literário pressupõe a nível dos contextos, dos textos e dos seus agentes.

Para além disso, narraremos o papel decisivo conferido ao manual escolar na sala de aula, visto constituir um elo de ligação entre professor, alunos e comunidade escolar. Sendo, ainda, a materialização (mais ou menos fiel) de um conjunto de orientações político-educativas emanadas de um determinado programa.

Neste sentido, iremos, de seguida, enunciar os objectivos da nossa investigação relativos à leitura de Cesário Verde, ao tipo de leitor e ao cânone. Num segundo momento, evidenciaremos a metodologia adoptada, a qual compreende a delimitação do *corpus* e os

critérios a ela subjacentes, e, por fim, relataremos os instrumentos e procedimentos de análise a serem utilizados neste projecto de investigação.

1.Objectivos

1.1 a leitura de Cesário Verde na escola

- 1.1.1 Quais os poemas de Cesário Verde presentes nos ME?
- 1.1.2 Haverá um *corpus* comum aos diferentes ME?
- 1.1.3 De que modo são citados? Completos, truncados, com supressões identificadas?
- 1.1.4 Quais os autores da crítica literária convocados para os manuais? Serão apontados pelos programas, específicos de um ou comuns a vários manuais escolares?

1.2 o leitor de Cesário Verde na escola

- 1.2.1 Qual a representação escolar de Cesário Verde?
- 1.2.2 Que tipo de leitor se pretende atingir ao estudar este autor?
Um leitor crítico ou um leitor reproduzidor de conhecimentos?

1.3 o cânone na escola

- 1.3.1 Haverá apenas uma leitura de Cesário Verde?
Aquela emanada da Teoria e da Crítica Literárias?
- 1.3.2 Haverá uma leitura escolar?
- 1.3.3 Quais os processos/agentes que determinam essa leitura?
Os Programas? Os Manuais?

2. Delimitação do *corpus*

O nosso projecto de investigação tem como objectivo geral proceder a um estudo comparativo relativo ao modo como a leitura dos textos de Cesário Verde é realizada na escola. Estudo esse que será realizado a partir da análise de conteúdo entre os manuais conformes ao Programa ajustado de 1997 para o 12º ano de Português A e B e os concebidos no contexto da reforma educativa, ou seja, baseados no programa de Português de 2002, para o 11º ano. Paralelamente aos textos de Cesário, serão tidos em conta o discurso crítico sobre o autor e as actividades em torno dos poemas.

2.1 Os textos de Cesário Verde

Neste ponto será importante realçar um aspecto que atravessa a obra de Cesário Verde. Como é do conhecimento geral, Cesário Verde viveu muito pouco tempo (apenas 31 anos) e, aquando da sua morte, os seus poemas encontravam-se dispersos por diversas publicações, nomeadamente jornais e revistas, não tendo publicado nenhum livro em vida. Devido a estes factores, o seu amigo, Silva Pinto, publicou *O Livro de Cesário Verde*, que, segundo ele, seria organizado de acordo com desejos do próprio Cesário Verde. Mais tarde, Joel Serrão² veio refutar não só a organização do livro, como também a supressão de alguns poemas e, ainda, a adulteração de outros. Por isso, recolheu-os nas publicações originais, procedendo à sua reconstituição e propondo uma organização cronológica. Esta edição, intitulada *Obra Completa de Cesário Verde*³, embora não seja uma edição crítica, é, no momento da elaboração do nosso projecto de investigação, a mais completa e correcta do ponto de vista científico.

² 2003 [1963] – *Obra completa de Cesário Verde*, 8ª edição, Lisboa: Livros Horizonte.

³ Idem.

2.2 Os manuais escolares

Para o efeito, serão analisados todos os manuais existentes no mercado à data da nossa investigação.

A opção de iniciarmos este projecto pelos livros escolares relativos ao 12º ano, prende-se com o facto de Cesário Verde constar, anteriormente, do desenho curricular deste ano de escolaridade e de, após esta última reforma educativa do ensino secundário, ter transitado para o 11º ano.

Relativamente aos programas de Português A e B para o 12º ano, dos nove manuais existentes, apenas um se destina especificamente para o Programa A⁴. Os restantes oito poder-se-ão considerar como quatro, visto cada par propor uma abordagem da poética de Cesário Verde semelhante, um *corpus* de poemas igual, autores comuns e manter a mesma designação⁵.

Nos estudos experimentados nesta área, nomeadamente os de: Dionísio (2000), Guerra (2001), Matias (2003) e Rodrigues (2000), os manuais poderão ser designados ou por letras (manual A, B) ou por siglas compostas a partir das iniciais dos títulos dos manuais. Enveredámos pela segunda opção. Ou seja, iremos designar os manuais a partir de siglas.

Para o programa Ajustado de Português A e B 12º ano constituirão objecto de análise:

[AV] *Aula Viva*, A/B de João Augusto F. Guerra & João Augusto da S. Vieira

[DLC] *Dimensão Literária, Dimensão Comunicativa* de Vasco Moreira & Hilário Pimenta

⁴ *Português A*, Maria Leonor C. Buescu & Carlos Seia.

⁵ À excepção do manual *Dimensão* que adopta a designação de *Comunicativa* para o programa B e *Literária* para o A.

[PL12] *Plural*, de A/B de Elisa C. Pinto, Vera S. Baptista & Assunção S. Gomes

[PA]⁶*Português A*, de Maria Leonor C. Buescu & Carlos Seia

[SEP12] *Ser em Português A/B*, Artur Veríssimo (coord.) et al

Relativamente aos manuais conformes ao novo Programa de Português para o 11º ano serão analisados os seguintes:

[AN] *Antologia* de Ana Garrido, Cristina Duarte, Fátima Rodrigues, Fernanda Afonso & Lúcia Lemos

[CO] *Comunicar* de Gabriela Lança & Conceição Jacinto

[DPA] *Das Palavras aos Actos* de Ana Mª Cardoso, Mª José Peixoto, Célia Fonseca & Vítor Oliveira

[DDP] *Dimensões da Palavra* de Vasco Moreira & Hilário Pimenta

[EM] *Entre Margens* de Olga Magalhães & Fernanda Costa

[PS] *Página Seguinte* de Filomena M. Alves & Graça Bernardino

[PL11] *Plural* de Elisa C. Pinto, Vera S. Baptista & Paula Fonseca

[SEP11] *Ser em Português* de Artur Veríssimo (coord.) et al

3. Métodos e técnicas

Um trabalho desta índole tem necessariamente que recorrer a instrumentos de análise. Neste sentido, iremos utilizar as tipologias e procedimentos propostos por Maria de Lourdes Dionísio (2000), Angelina Rodrigues (2000) e Carlos Lomas (2003).

Para Angelina Rodrigues, analisar o manual escolar pressupõe uma abordagem sob dois ângulos: a informação *paratextual* e a informação *textual*. A Autora propõe uma definição para primeira:

⁶ Este manual escolar existe apenas para o Português A.

Constituída por títulos, subtítulos, paginação, referências ilustrações (sob a forma de desenhos e esquemas) e por outras como os prefácios, os epílogos, as advertências, as epígrafes, as notas (...) (2000: 62)

Desta informação fazem, ainda, parte outros elementos como o tipo de letra, o modo como os conteúdos estão organizados, o posicionamento dos textos relativamente aos outros discursos, ou seja, as *configurações discursivas*⁷, o índice que remete para a organização do manual, entre outros. No fundo, será, em nosso entender, tudo o que existe para além do texto.

Por outro lado, existe a *informação textual* que segundo Choppin, (apud RODRIGUES, 2000: 63), será “aquela que é constituída por todos os textos que, não tendo a mesma origem nem o mesmo estatuto, podem ser caracterizados a partir de funções diversas que assumem no co-texto do livro escolar”. Por sua vez, esta informação compreende os textos literários e os metaliterários.

Maria de Lourdes Dionísio (2000: 106-111), considera que os manuais escolares detêm dois grandes níveis de estruturação: os textos (antologia) e as actividades (orientações de leitura, questionários e comentários) que se movimentam entre dois tipos de discurso: o instrucional, informação que se está a transmitir e a aprender, e o regulador, relativo a normas de estruturação da prática comunicativa na sala de aula. Estas actividades são compostas por enquadreadores (enunciados presentes antes, depois ou integrando as perguntas dos questionários, contendo informações sobre autores ou sobre o modo correcto de se escrever ou falar sobre Literatura).

O nosso trabalho irá abordar essencialmente a informação textual, mas também iremos focar alguns aspectos da informação paratextual, nomeadamente imagens, esquemas e gráficos, desde que relacionada directamente com o tratamento dado à poética do nosso autor.

⁷ RODRIGUES, 2000: 63.

Neste sentido, pretendemos, com este estudo, apurar a representação escolar de Cesário Verde.

Assim, passaremos a enunciar o tipo de instrumentos que foram por nós construídos no sentido de perceber o tratamento dado aos textos do autor, na escola.

3.1. Recolha de dados

Propomo-nos, neste projecto de investigação, realizar um estudo comparativo relativamente à selecção de poemas⁸ de Cesário Verde constantes dos manuais escolares elaborados para os 12º e 11º anos de escolaridade.

No momento seguinte, iremos proceder à análise e classificação dos outros textos emanados do discurso crítico sobre o nosso autor e do tipo de actividades de leitura em torno da obra do mesmo.

Enfim, e como se produziu uma mudança neste novo programa, que se prende, por um lado, com uma tentativa de proceder a uma maior regulação, no sentido de intervir nas práticas efectivas, em contexto de sala de aula e, por outro, com a objectivação e concretização dos conteúdos, iremos tentar perceber se esta mudança teve reflexos expressivos nos manuais de 11ºano.

Neste programa é introduzida a noção de “sequência de aprendizagem”⁹, na qual se procede a uma articulação entre as várias competências¹⁰, agora designadas nucleares, os conteúdos e os objectivos. Esta interligação que será feita através de competências transversais ao currículo como as: de Comunicação, a Estratégica e de Formação a Cidadania. A primeira “compreende as competências linguística, discursiva/textual,

⁸ Também serão analisadas cartas do poeta que surgem mais frequentemente nos manuais de 11ºano

⁹ Estas sequências de aprendizagem estão ilustradas através de quadros ao longo do programa do secundário, estando previstas cinco por ano de escolaridade

¹⁰ Compreensão/expressão oral; escrita, leitura e funcionamento da língua

sociolinguística e estratégica”; a segunda “transversal ao currículo, envolve saberes procedimentais e contextuais (saber como se faz, onde, quando e com que meios) que fazem do aluno um sujeito activo e progressivamente mais autónomo no processo de construção das próprias aprendizagens”¹¹. Finalmente, a última:

é também uma competência de Língua Portuguesa, já que a inserção plena e consciente dos alunos passa por uma compreensão e produção das funções instrumental, reguladora, interaccional, heurística e imaginativa da linguagem. A tomada de consciência da personalidade própria e dos outros, a participação na vida em comunidade, o desenvolvimento de um espírito crítico, a construção de uma identidade pessoal, social e cultural instituem-se como eixos fundamentais nesta competência. (p.9)

No fundo, estas competências serão aquelas que, ao serem desenvolvidas no aluno, pela escola, não só lhe permitirão uma maior proficiência nas várias disciplinas que pertencem ao desenho curricular, como também o habilitarão a inserir-se de pleno direito na vida activa.

O nosso método de recolha análise e interpretação de dados irá desenvolver-se pelas etapas que se seguem:

- a) enunciar os objectivos por que se pautam os diferentes manuais no sentido de perceber as representações escolares da leitura inerentes aos mesmos;
- b) conhecer o tipo e disposição do *corpus* de poemas presentes nos diferentes manuais;
- c) enumerar os tópicos previstos nos programas para o tratamento da poética de Cesário;
- d) proceder ao cruzamento entre a ordenação desse *corpus* e os tópicos;

¹¹ Programa de Português (2002, p.9).

e) perceber o tipo actividades propostas na unidade didáctica¹², ou sequência de aprendizagem quer em relação à forma, quer em relação ao “acto de ler”¹³, ou à leitura, desde que directamente relacionadas com o estudo do autor em causa;

f) analisar os textos metaliterários (propostos pelos programas e/ou pelos manuais) e perceber a sua pertinência para o estudo dos poemas em causa.

Relativamente à alínea b), fomos apurar o modo como os poemas aparecem nos manuais. Para o efeito, construímos o Quadro 1, no qual estavam previstos os itens: *completo, com ou sem dedicatória; com supressões, identificadas ou não e, ainda, o título*, este último, baseado na edição elaborada por Joel Serrão, *Cesário Verde Obra Completa*. Na alínea c), fomos aos programas recolher os tópicos previstos para o estudo do nosso autor e procedemos ao cruzamento de dados entre os mesmos e a ordenação dos poemas, ou seja, se havia ou não, da parte dos autores dos manuais preocupação em agrupar poemas em torno das temáticas previstas. Na alínea e) tínhamos o objectivo de perceber o tipo de actividades existentes em torno dos poemas, por sua vez, divididas em duas vertentes, por um lado a forma como aparecem: questionário [Q], ¹⁴orientações de leitura [OL], tópicos de análise [TA] ou actividades de comentário [C] ou produção de texto [PR]. Neste ponto, referimo-nos a *hipótese* quando existem modos diferentes de abordar a análise de poemas. Por outro lado, o conteúdo, ou seja, a discriminação do tipo de operações de leitura, relativas ao acto de ler, para o 12º ano e as etapas e estratégias de leitura para o 11º ano.

Procedemos, ainda, à análise da estrutura e organização da informação textual dos diferentes manuais, ou seja, à contextualização do autor no manual.

Para a classificação dos textos adoptámos as siglas: [TBB], para os textos alusivos à vida e obra do autor, [THL] para texto histórico literário, [TH] para texto histórico, [TML]

¹² Designação relativa ao 12º ano.

¹³ Designação relativa ao 11º ano.

¹⁴ É de notar que para o programa de 11º ano existem manuais que designam questionários por orientações de leitura. Pelo facto, independentemente da forma, desde que exista qualquer solicitação em torno dos poemas, optámos pela designação de “questionário”.

para texto metaliterário que compreende os textos críticos sobre a poética de Cesário; [AL], relativo a actividades de leitura; intertexto [ITT], quando existem poemas de autores estrangeiros que terão influenciado Cesário ou de poetas portugueses que se referem a Cesário nos textos poéticos ou em prosa; [TMD], para textos dos media; [AS], actividades de sistematização e [AV], actividades de avaliação.

4. Limitações

Um trabalho de investigação nunca poderá abranger todas as perspectivas, neste sentido, existem limitações.

A primeira prende-se com a classificação de textos respeitantes ao discurso crítico sobre Cesário. Nenhuma tipologia é acabada, pois há textos que, em nossa opinião, se podem considerar de carácter histórico ou social e que poderão deter uma certa literariedade. Para além disso, a decisão de designar por metaliterários todos os textos relativos ao discurso crítico sobre Cesário poderá não ser pacífica, pois estes englobam subgrupos. Pensamos que uma classificação mais alargada poderia ser integrada num trabalho de Investigação dentro do âmbito da Teoria, em vez do da Didáctica da Literatura.

Outro constrangimento poderá ter a ver com a índole do nosso projecto de dissertação, ou seja, como este se pretende comparativo, abordar os Exames Nacionais poderia levar apenas a descrever uma parte em vez das duas, uma vez que os exames só existem no 12ºano.

Finalmente, a última prende-se com um eventual estudo dos manuais para-escolares que, dada a diversidade de materiais nesta área, se tornaria muito complexo. A própria metodologia a adoptar deveria ser diferente, pois teriam que ser feitos inquéritos a professores e alunos no sentido de apurar quais os para-escolares a que a comunidade

escolar mais recorre. Por outro lado, provavelmente haveria professores que não estariam muito disponíveis para dizer os materiais de que se valem, dada a sensibilidade da questão. Por fim, existem, actualmente, no mercado variados materiais multimédia, que implicariam uma metodologia específica e extensiva que ultrapassa o nosso campo de formação.

Feita a explicação da metodologia adoptada, iremos, de seguida, determo-nos sobre as diferentes teorias relacionadas com a aprendizagem da leitura.

“O desejo de ler, como todos os outros desejos que distraem as nossas tristes almas, pode ser analisado.”¹⁵

Parte II – Problematização da leitura e do seu ensino

A leitura é uma componente essencial na escola. Neste sentido, será importante debruçarmo-nos sobre ela em termos dos modelos teóricos que a têm suportado desde meados do século XX até aos nossos dias. Seguidamente, iremos tratar do modo como a leitura do texto literário é feita essencialmente na escola. Abordaremos, ainda, a presença da leitura do texto literário nos programas e em outros documentos oficiais. Falaremos sobre a problemática do cânone em termos gerais e do cânone escolar. Deter-nos-emos, sobretudo, no veículo através do qual uma grande parte dos alunos tem acesso ao texto literário: o manual escolar.

1. Leitura do texto literário na escola

Ler não é um acto natural. Implica uma aprendizagem que é atribuída, principalmente, na nossa sociedade, à escola. É à escola que cabe *ensinar a ler*, não só em termos grafo-fonológicos, em que se dá uma associação do som à letra, mas também em termos da compreensão do que se lê. Assim, *escola* e *leitura* são realidades que têm uma ligação muito estreita e são indissociáveis.

Maria de Lourdes Dionísio explicita melhor esta realidade:

¹⁵ Virginia Woolf “Sir Thomas Brown”, 1923 citado por Alberto Manguel, 1999 [1996], *Uma História da Leitura*, Lx: Ed. Presença.

A prática da leitura anda [desde sempre] associada à alfabetização dos indivíduos e, por esta via, a situações de aprendizagem; vale a pena dizer que leitura e “escola” (...) mantêm entre si elos muito fortes, visíveis, nomeadamente, no facto de ser por acção da escola que, genericamente, os indivíduos se habilitam àquela capacidade. (2000: 40)

A autora acrescenta, ainda, que a “leitura é um produto (...) escolar”, pois não é uma “habilidade inata”, mas sim adquirida (2000:41).

Sendo este facto inegável na sociedade ocidental, um desafio se coloca à Escola. Neste lugar público, por excelência, munir o aluno com os instrumentos que lhe permitam conciliar a leitura: um acto íntimo e solitário, um “prazer difícil” (Bloom, 2001: 29), com a sua vertente pública e social.

Existe, pois, um “conflito entre o *prazer* e o *dever*” como diz Fernando Pinto do Amaral (1999: 93), pois o “ensino/aprendizagem da literatura joga-se sempre na eventual capacidade de partilhar com os outros o prazer de ler, a fruição individual decorrente do acto da leitura”.(id, ibid)

Tudo isto para que um aluno, no momento em que termina os seus estudos no ensino secundário, esteja apto a compreender toda a espécie de textos com que se irá confrontar nos vários aspectos da sua vida. E como diz Harold Bloom:

Para que os indivíduos mantenham a capacidade de formar as suas opiniões e apreciações, é importante que continuem a ler por si próprios. A forma como lêem, bem ou mal não pode depender apenas deles, mas a *razão* pela qual lêem deve ser do seu interesse e no seu próprio interesse. (2001: 29)

Este papel, que cabe à escola, implica necessariamente que a leitura seja encarada como um processo e que a escola consiga ensinar (e bem) aos alunos, de forma consciente, todas as etapas desse processo.

1.1 A leitura enquanto processo

Para compreender o processo da leitura será pertinente perceber, em termos históricos, o modo como esta componente tem sido abordada.

Se actualmente se fala de *leitura interactiva e transaccional* contemplando a interacção/transacção leitor-texto-contexto, o mesmo não se verificava anteriormente. Até a uma dada altura, pensou-se que o sentido do texto residia no próprio texto, sendo este uma entidade de significação estável (Dias, 1996:6). Aos modelos baseados nos textos, ascendentes ou “bottom up”, correspondiam um conjunto de sub-habilidades específicas a ensinar sucessivamente de forma hierarquizada (Giasson, 1993:17) que se centravam na compreensão da língua escrita (Costa, 1992: 77).

Temos assim quatro mecanismos de análise possuidores de informação linguística: analisador de caracteres gráficos e de reconhecimento de padrões, analisador de caracteres gráficos e de reconhecimento de padrões, analisador fonológico, analisador de palavras, analisadores sintáctico e semântico. A compreensão deriva estritamente do texto, do material tratado. O sujeito usa estratégias ascendentes, sem recurso ao contexto como facilitador de decisões antecipadas sobre o material subsequente. (Costa,1992: 92)

Por seu turno, os modelos descendentes ou *top down* defendiam “que o tratamento da informação durante a leitura depende crucialmente do conhecimento prévio do leitor”, (Costa, 1992:93) ou seja, este conhecimento iria permitir aceder ao significado, tendo como implicação que alunos com alto nível de conhecimentos fossem melhores, a nível da compreensão, que alunos com baixo nível de conhecimentos.

No seio destas novas teorias encontramos Richard Anderson que propõe uma teoria baseada nos esquemas (*schemata*)

Segundo este autor, para acedermos à compreensão de um dado texto, activamos (ou construimos) um esquema (ou conhecimento organizado do mundo) que permite dar conta não das partes de um dado discurso, mas do significado global do mesmo (1994:473).

Um esquema é bom no mesmo sentido em que a solução de um puzzle é satisfatória. (William e Anderson, 1986 *apud* Giasson, 1993:30)

Jocelyn Giasson (1993:30) acrescenta, ainda, que esta imagem não é perfeita, dado que um puzzle pressupõe que todas as peças existam, e, por seu turno, um esquema, como é activado por um leitor, terá que ser preenchido com as peças que faltam por esse mesmo leitor. Por isso:

The reader's schema affects both learning and remembering of the information and ideas in a text. (ANDERSON, 1994:473)

A partir dos anos setenta, do Século XX, começou-se a dar mais importância à interacção leitor-texto-contexto. Autores como Louise Rosenblat e Kenneth Goodman introduziram o termo de “leitura transaccional”, *transaccional reading*:

Every reading act is a transaction involving a particular reader and a particular pattern of signs, a text, and occurring at a particular time in a particular context. Instead of two fixed entities acting one another, the reader and the text are two aspects of a total dynamic situation. The meaning does not reside “in” the text or “in” the reader but happens or comes into being during the transaction between reader and text. (Rosenblat, 1994: 1063)

Uma vez que as teorias anteriores diziam respeito, por um lado, ao texto como potencial de significação e, por outro, aos conhecimentos prévios do leitor, Rosenblat defende que estes dois elementos são partes de uma situação dinâmica com vista à produção de sentido(s).

Patrick Dias¹⁶ (1996: 6-7) adopta explicitamente o termo de Louise Rosenblat ao chamar ao processo de ler um texto um acto *transaccional* entre leitor, texto e contexto. Deste modo, leitor, enquanto pessoa, passa a ter um papel decisivo na construção de sentidos de um texto, pois a partir do momento em que toma contacto com o mesmo, imediatamente activa toda a sua experiência pessoal e passada em termos de estilo de aprendizagem, normas culturais e sociais, atitudes e expectativas¹⁷ (id, ibid: 12).

Kenneth Goodman vai mais longe ao afirmar:

In a transactional view, both knower and known are transformed in the process of knowing. The reader is transformed as new knowledge is assimilated and accommodated. The reader's conceptual schemata and values are altered through reading comprehension. (1994: 1114)

Este autor defende que a ideia de leitura transaccional implica não só a transformação do leitor, como a do texto em relação ao qual se está a produzir sentidos, pois à medida que o leitor lê, sofre uma mudança, dado que o novo conhecimento é assimilado. Consequentemente, produz-se nele uma alteração nos valores e nos seus esquemas conceptuais.

Por seu turno, para Umberto Eco, trata-se de uma *cooperação textual* (1979: 56), na medida em que “um texto postula o próprio destinatário como condição indispensável não só da própria capacidade comunicativa concreta, como também da própria potencialidade significativa”, acrescentando, de seguida, que “um texto é emitido para que alguém o actualize - mesmo quando não se espera (ou não se deseja) que esse alguém exista concreta e empiricamente. Mais adiante, este autor esclarece melhor esta afirmação ao dizer que:

*um texto é um produto cujo destino interpretativo deve fazer parte do seu próprio mecanismo generativo*¹⁸: gerar um texto significa actuar segundo uma estratégia

¹⁶ *Reading and Responding to Poetry*

¹⁷ Tradução livre e adaptada da autora da tese

¹⁸ Sublinhado do autor

que inclui as previsões dos movimentos do outro – tal como acontece em toda a estratégia. (1979: 57)

O escritor complementa, ainda, a sua asserção defendendo que qualquer autor deverá prever (como se de uma estratégia se tratasse) uma série de “competências” que são as suas. Ou seja, antever a existência do *Leitor-Modelo*¹⁹ que coopere na actualização textual, em termos da interpretação do autor, quase correspondendo à própria ideia do mesmo aquando da criação do seu texto (p.58).

Partilhamos, assim, da síntese elaborada por Teresa Colomer (2003: 165-166)²⁰, e baseada na teoria de Irwin, de que, no ensino da compreensão da leitura, e para a planificação do mesmo, terá que ser tida em conta a interacção leitor-texto-contexto, entendendo-se cada um destes elementos do seguinte modo:

1. O *leitor* diz respeito aos conhecimentos que este possui num sentido amplo, o mesmo é dizer: tudo o que o sujeito é e sabe sobre o mundo, assim como tudo o que faz durante a leitura para entender o texto.
2. O *texto* refere-se à intenção do autor, ao conteúdo do que disse e à forma como organizou a sua mensagem.
3. O *contexto* compreende as condições da leitura, tanto as que o próprio leitor determina (a sua intenção, o seu interesse pelo texto, etc.) como as derivadas do meio social, as quais, no caso da leitura escolar são normalmente as que o professor define (uma leitura partilhada ou não, silenciosa ou em voz alta, o tempo disponível, etc.).

(COLOMER, 2003:165-166)

Relativamente ao leitor, nunca é demais referir que se trata de um sujeito que age e reage perante o mundo e, especificamente, sobre a leitura. Neste sentido, as estruturas afectivas (Giasson, 1993) serão decisivas no modo como o sujeito lê um determinado texto.

¹⁹ Maiúsculas do autor

²⁰ *O Valor das Palavras*, LOMAS, 2003, (org.), Lx: Asa,

As estruturas afectivas compreendem a atitude geral face à leitura e aos interesses desenvolvidos pelo leitor.(...) Segundo o grau de afinidade entre o tema [de um] texto específico e os interesses específicos do leitor, este interessar-se-á imenso, pouco ou absolutamente nada por aquele. (Giasson: 1993: 31)

Feita uma perspectiva dos modos como a leitura e o seu ensino têm sido encarados, afigura-se-nos pertinente colocar duas questões:

a) quais as perspectivas enunciadas no programa relativamente à leitura do texto literário?

b) de que modo é com construído o cânone escolar?

b).1 qual o *corpus* de textos literários e metaliterários constante de um determinado programa?

1.2. A Leitura do texto literário nos programas

Antes de nos centrarmos no nosso autor, terá toda a relevância referir o modo como a leitura do texto literário surge nos programas.

1.2.1 Programas de Português A e B para o 12º ano

As designações A e B atribuídas à disciplina de Português nos Programas, tinham a ver com o tipo de curso pelo qual os alunos optavam. Assim, o Português A era relativo aos alunos que pretendiam prosseguir os seus estudos no campo das Humanidades: Línguas, Literaturas, Direito, Geografia, entre outros. Por seu turno, o Português B estava previsto para as outras áreas.

Além disso, este programa, datado 1997, é *ajustado*²¹ relativamente ao de 1991, que agrupado, em torno de temas aglutinadores, foi alterado passando a veicular uma perspectiva histórico-literária em relação aos autores e respectivos textos.

No programa ajustado de Português A e B de Janeiro de 1997, refere-se, logo na Introdução, a especificidade do Português A:

(...) para o Português A e dada a índole desta disciplina - em que se garante o uso da língua materna de forma mais plena e se reforça a formação da vertente humanística na preparação geral do aluno – o texto literário obtém um tratamento privilegiado, quer enquanto estrutura autónoma, quer na qualidade de monumento, documento e agente de cultura. O texto literário será, pois entendido *como acto comunicativo e enunciativo* que numa atitude de constante e graduada problematização, o aluno compreende, interpreta, contextualiza e analisa, de modo a adquirir um procedimento de progressiva autonomia na leitura e na escrita intencionada (p. 8).

De seguida, é referido que

Para a prossecução das finalidades e dos objectivos definidos, os conteúdos programáticos devem ser entendidos como as múltiplas vertentes que o processo de desenvolvimento de competências envolve. (p. 8)

Assim, na perspectiva enunciada neste programa, os conteúdos estão organizados em “blocos”²², nomeadamente leitura e escrita, compreensão/expressão oral e tratamento da informação que privilegiam os diferentes domínios da comunicação e as áreas da compreensão e da expressão abrangendo:

- as diversas actividades para uma comunicação adequada, criativa, eficaz e elaborada;
- uma reflexão metódica e crítica sobre o discurso e sobre a língua para o melhoramento da compreensão e da expressão e para aprofundamento dos conhecimentos sobre a própria língua;

²¹ Nota prévia do Programa: “Os Programas de Português A e B a seguir apresentados são o resultado de ajustamentos que procuraram manter o mais possível os anteriores textos programáticos, nos quais se introduziram apenas as indispensáveis alterações.”(p. 7)

²² Designação do Programa (p.9).

- uma perspectiva cultural em que se problematizam os fenómenos da produção e da recepção textual, a natureza estético-pragmática e a especificidade do texto literário;
- a abordagem de métodos e técnicas de tratamento da informação e do trabalho científico (não exclusivo da disciplina de Português) numa perspectiva transversalizante.

(Programa Português A e B, p. 9)

Esta organização (divisão²³) “que a prática pedagógica corrige pela permanente interacção a que os obriga – permite que a organização interna de cada um deles²⁴ se faça, tido em conta o seu progressivo tratamento, de modo mais rigoroso mas oportuna e permanentemente aberto às necessidade, interesses e capacidades do aluno”. (p. 9)

Na mesma página o programa contém um esquema ilustrativo desta interligação entre os blocos da qual, segundo o mesmo, resultará uma reflexão sobre a língua e o melhoramento da compreensão e da expressão, através de uma avaliação constante directamente relacionada com o tratamento de informação.

Esta interacção parece ser explicitada, num primeiro momento, através das FINALIDADES da disciplina de Português A, começando a vertente estética da língua por ser enunciada repetidas vezes.

- Assegurar um uso adequado da língua materna, no equilíbrio das competências expressiva, estética e cultural.
- Proporcionar a aquisição de métodos e técnicas que reforcem ou permitam o domínio das operações intelectuais inerentes à prática do discurso e à reflexão linguística e estético-literária. (p.13)

Estas duas finalidades parecem ser complementares e relevam mais competências para além da expressiva: a estética e a cultural.

De seguida, parece-nos que a finalidade, abaixo transcrita, aponta para o método *histórico-literário*, defendido por Lanson, (Mello, 1998:87) na medida em que “se deve

²³ Idem.

²⁴ Os blocos.

levar em linha de conta a complexidade da realização histórica das formas literárias e a dimensão compósita dos processos discursivos” (Mello, 1998: 89).

- Proporcionar a aquisição, numa perspectiva diacrónica e sincrónica, de uma visão panorâmica clara da Literatura Portuguesa que permita distinguir e caracterizar, nas suas linhas-mestras, épocas, períodos e correntes da nossa história literária e nesta situar os autores e obras lidas com fundamento estético-literário, ideológico e histórico-cultural.

Para além disso, a mesma indica-nos a importância das “perspectivas diacrónica²⁵, (Angenot, 1984: 66-67) e sincrónica²⁶ da literatura portuguesa.

Por fim, faz-se, referência às componentes cultural e intertextual das obras, associando-as à “identificação crítica” que não nos parece muito clara. Pretende-se, talvez, que o aluno desenvolva um espírito crítico.

- Contribuir para a identificação crítica do aluno com as manifestações e as realizações da cultura (sobretudo literária - apenas para Português B) – regionais, nacionais e universais – facultando os conhecimentos que possibilitem o diálogo intertextual com obras do passado e do presente. (p. 13 e 81)

Há, ainda, uma outra questão que colocamos: será que só os alunos de Português B poderão aceder a uma cultura literária, enquanto os do Português A poderão ter acesso a outro tipo de cultura?

Quanto ao Programa de Português B, acrescenta-se apenas uma finalidade

- Proporcionar uma educação literária básica. (p. 81)

Esta última não é contemplada no Programa de Português A, uma vez que foi substituída por uma visão muito mais abrangente da literatura.

²⁵ “Passagem de um estado de estrutura a um outro”, entendida não como sinónima de “histórico”, pois “o tempo não intervém” (ANGENOT, 1984: 66-67).

²⁶ “Perspectiva sob a qual se observa uma estrutura, (...) enquanto forma estável de unidades e conexões”(idem p. 215).

Concluindo-se, assim, que estes dois objectivos exclusivos de cada Programa (A e B) são os únicos que acabam por acentuar a distinção básica existente entre os mesmos. O que nos parece insuficiente, pois estes programas visavam um público diferente e acabam por ter objectivos comuns como:

- I. Diversificar as suas experiências de leitura
 - a) utilizar a leitura como fonte de informação para múltiplas finalidades; (A)
 - b) relacionar o que lê com as experiências, ideias, sentimento e valores próprios e de outros; (A e B)
 - c) reconhecer afinidades e/ou contrastes entre vários espaços, épocas, géneros e tipos textuais; (A e B)
 - d) apreciar criticamente diferentes tipos de texto, recorrendo a critérios pessoais (A e B)

- II. Desenvolver a competência de interpretação pela apropriação progressiva de instrumentos linguísticos e estético-literários. (A)
- III. Problematizar a natureza e o valor do texto literário como documento e monumento histórico-cultural e artístico. (A)
- IV. Integrar as realizações linguísticas e as produções literárias (mais importantes apenas B) na história e na cultura nacional e universal. (A e B)
- V. Integrar os textos e autores estudados no respectivo lugar da história cultural e literária portuguesa. (B)

Quanto a alínea a) decorrente de I, é estranho verificar que apenas o Português A poderá utilizar a leitura como “fonte de informação” e não o B. Teria toda a pertinência levar os alunos a perceberem que há diferentes tipos de leitura, com objectivos de vária ordem. Tanto mais que os alunos de outras áreas (que não só os de Humanidades), recorrem precisamente à leitura como fonte de informação. Relativamente à alínea b), percebemos que está subjacente a dimensão interactiva/transaccional da leitura preconizada por vários autores, por nós, mencionados. Também na alínea d) podemos ler algumas destas teorias, embora vagamente. Em nossa opinião, deveria ser contemplado, quer como finalidade quer como objectivo, o desenvolvimento e/ou consolidação do espírito crítico.

Tudo nos leva a crer que os alunos já o tenham adquirido. Na alínea d), podemos perceber a tipologia de Pratt de 1980 (*apud*, SOUSA, 2000: 58), respeitante a “objectivos que elegend a promoção de hábitos e atitudes”.

O objectivo II enquadra-se no segundo enunciado na tipologia, acima referida.

“Adquirir técnicas e conceitos operatórios de análise e produção de textos; objectivos para desenvolvimento de “capacidades” que, de forma organizada são, envolvendo conhecimentos, processos, acções e rotinas, são alcançados pela prática, os quais (...) assumem formas como “Desenvolver capacidade de ...”(…),

Os objectivos III, IV e V apontam para uma preocupação histórico-literária e de inserção do autor em cada época, ou seja, para a contextualização. Segundo Maria de Lourdes Dionísio de Sousa, ainda apoiada na tipologia de Pratt de 1980, este é um dos três tipos de objectivos relativos à leitura e seu ensino: “(...) objectivos relativos à aquisição de “conhecimento” (de factos a complexos conceitos), por exemplo, sobre literatura” (2000:57-58).

Podemos, assim, perceber que, embora as Finalidades relacionadas com o texto literário e com a leitura sejam mais abrangentes para o Português A, existem vários objectivos em comum para as duas disciplinas, não se verificando uma distinção expressiva entre as mesmas, pois, como já referimos anteriormente, o perfil dos alunos que frequentavam estas disciplinas tinham objectivos diferentes relativamente ao seu futuro académico

É preciso não esquecer que este programa é *ajustado* relativamente ao de 1991, reflectindo uma perspectiva cronológica na sua organização. Ao contrário do anterior que

era estruturado em torno de temáticas organizadoras²⁷, para as quais eram convocados autores diversos²⁸.

Neste programa a componente da leitura ocupa um espaço muito importante, destacando-se, logo no início, a importância da mesma como decisiva para a integração do aluno na sociedade:

Num processo de formação do ser que passa pela capacidade de, por voz própria, se conferir significação e expressão à realidade, o acto de ler textos (literários ou não) constitui um suporte cognitivo e ideológico privilegiado para viabilizar o desenvolvimento de capacidades gerais por que a significação e a expressão se actualizam. (pp.24 e 88)

A partir desta afirmação, depreendemos a importância de que a leitura se reveste na nossa sociedade, pois a sua aquisição é decisiva para o desenvolvimento de capacidades que permitirão ao aluno uma plena integração como cidadão activo numa sociedade em plena evolução. Estas capacidades terão influência no conhecimento que o aluno terá de si e do mundo:

Pela leitura o aluno capta informação sobre que reflecte e que utiliza; apreende modelos de comunicação; dialoga quer com outras épocas e culturas quer com os outros e consigo próprio, para o esclarecimento da sua inserção no mundo; confronta e relativiza experiências, conhecimentos, argumentos e valores; recria novos espaços e novos mundos; descobre motivos para agir activamente sobre si e intervir na vida da comunidade.

(pp.24 e 88)

Esta noção de que a leitura é a base para o acesso do aluno-cidadão ao mundo é preconizada por Teresa Colomer quando refere que esta “continua a ser um instrumento imprescindível para poder tomar parte no diálogo permanente dos indivíduos com a sua

²⁷ Termo do programa

²⁸ A título de exemplo no 12º ano estava prevista a temática: “O Homem e a Sociedade: a reflexão sobre a condição humana e a reflexão sobre o mundo”

cultura” (2002: 176). A autora alarga, ainda, esta noção, (adaptando-a aos nossos tempos), quando refere que os leitores podem dialogar com a sua cultura “seja através dos meios vertiginosos da informática, seja através da reflexão introspectiva de um leitor perante um livro”(p.176).

Nestes programas é feita a distinção entre dois tipos de leitura: **extensiva**²⁹ (ou complementar³⁰) e **metódica**, sendo a primeira “aquela actividade que alarga o âmbito e complementa as finalidades da leitura metódica” e tem como fim “proporcionar ao aluno os instrumentos e as competências de uma prática autónoma movida por desejo e prazer” (p. 26 e 90). Esta vertente da leitura porque “complementar”, poderá aspirar ao desenvolvimento do prazer e gosto pela mesma que a escola deverá proporcionar aos alunos.

Para a extensiva enunciam-se, ainda, objectivos:

- a) alargar os horizontes da informação com que se contextualize uma obra, um autor, um movimento artístico ou cultural;
- b) fomentar o jogo da imaginação, pela introdução de outros textos semelhantes ou diferentes nos seus conteúdos e códigos formais;
- c) valorizar a dimensão intra-subjectiva da leitura;
- d) desenvolver a actividade projectiva do leitor

A leitura **extensiva** dirá respeito, por um lado, àquela feita fora da sala de aula, pretendendo-se que o aluno alargue os seus conhecimentos literários e estabeleça uma comparação entre os textos constantes da vertente **metódica** e os que o não são. Por outro lado, é desejável que o professor, na sala de aula, faça referência a outras obras e/ou autores, apelando à intertextualidade. No fundo, será alargar a cultura básica literária de um aluno, tal como se evidencia pelo objectivo relativo (apenas) ao Português B.

A outra modalidade é a leitura **metódica**:

²⁹ Destaque a *negrito* pelos programas.

³⁰ Nota do Programa p. 26.

(...)feita sobre excertos ou obras integrais, desenvolve-se por fases de complexidade crescente, de modo a que o aluno vá adquirindo autonomia e rigor na construção progressiva de uma significação de texto a partir de hipóteses de leitura (...) Mas não se pretende que os alunos dominem uma vasta metalinguagem literária cuja aquisição se substitua à leitura dos textos. Estes serão sempre o objecto a estudar, porque entendemos que a educação literária básica que cumpre fazer começa na leitura. Essa leitura será mais consciente se puder contar com algumas reflexões e noções próprias dos estudos literários. (ibidem p. 27 e 91)

Esta é a que normalmente diz respeito à análise ou ao trabalho sobre os textos. A partir desta definição, depreendemos que deverá ter em conta a progressão conducente à construção de sentidos, por parte do aluno, implicando hipóteses de leitura.

Mais adiante, acrescenta-se, ainda,

É o próprio texto, pela sua natureza, que exige o método mais adequado, facto que implica a rejeição de modelos únicos de abordagem. Contudo as exigências de uma leitura deste tipo não podem deixar perder de vista o objectivo real da sua existência, isto é o prazer da leitura individual e partilhado, nem, de resto, adulterar a sua utilidade pedagógica de estratégia que incita à leitura integral, sempre, e suporta um tratamento em que elementos textuais e sentido se conjugam permanentemente. (pp. 28 e 92)

Esta preocupação insistente em referir que diferentes textos implicam abordagens diferentes vai, em nosso entender, contra o tipo de tratamento que se pensava dar à leitura do texto literário, anteriormente (a 1991), ultrapassando a ideia de mera “explicação de textos”, ao mesmo tempo nunca deixa de aludir ao “prazer” da leitura, enfatizando, por fim, a relação elementos textuais/sentido. Poderá ser uma chamada de atenção para os professores que usavam sempre a mesma abordagem, independentemente do tipo de texto que trabalhavam com os alunos. Paralelamente, aparece a ideia (já por nós referida) de tentar conciliar a leitura individual (privada) com a partilhada (pública), o que na escola actual nem sempre é conseguido pelas contingências inerentes à heterogeneidade, quer dos alunos quer dos professores.

Todos estes pressupostos vão ao encontro do conceito de “leitura metódica”, em termos históricos.

Neste sentido, o aparecimento de “leitura metódica” deu-se no fim dos anos oitenta do século XX, em França, e foi uma consequência natural de toda a efervescência de teorias relativas à interacção leitor-texto-contexto, por nós enunciadas anteriormente. Substituindo-se à prática de “explicação de textos”, este conceito, segundo Michel Descostes (1990), situa-se num campo que engloba vários domínios:

- 1 d’une theorie du sens ou du texte (domaine littéraire):
- 2 d’une conception de la lecture (psycholinguistique et sémiotique)
- 3 des théories de l’apprentissage (psychologie cognitive, sciences et de l’éducation)

A partir deste cruzamento (*carrefour*) facilmente depreendemos que há todo um conjunto de factores que influenciam a leitura e que foram tidos em conta nos Programas de 1991, altura em que foi introduzido, pela primeira vez, o conceito de leitura metódica. Este implica, por um lado, operações mentais de base e conceitos operatórios que intervêm em todo o acto de ler e, por outro, noções técnicas (Descostes, 1990), que, segundo este autor, conferem ao leitor um maior grau de flexibilidade. Estas noções (mais técnicas) dirão respeito, em nosso entender, aos textos metaliterários que, segundo o programa, deverão auxiliar a leitura na medida em que “essa (...) será mais consciente se puder contar com algumas reflexões e noções próprias dos estudos literários.” (pp. 27 e 91). Ou seja, embora não se pretenda que o aluno domine um *vasto* campo metaliterário, poderá ir buscar noções à metaliteratura.

A nosso ver, a linguagem relacionada com este campo, precisamente por ser técnica, será mais fácil de apreender do que a própria leitura (interpretação), por parte do aluno-leitor. Nunca será demais lembrar que são alunos que se encontram nos anos

terminais do ensino secundário e que, devido a esse factor, detêm uma série de conceitos neste campo.

Não pretendemos com isto defender que o ensino da leitura do texto literário se deverá centrar apenas na sua vertente técnica, mas sim que deverão ser fornecidos aos alunos mecanismos que lhes permitam aceder melhor à compreensão do texto.

Neste programa além das vertentes literária e metaliterária dos textos, são discriminadas as etapas que deverão ser efectuadas nas aulas dedicadas à leitura:

ACTO DE LER

.impacto de leitura

-reconhecimento, confirmação, decepção de expectativas

.apreensão do sentido global:

-determinação da situação comunicativa;

-síntese do conteúdo

.interpretação:

-captação dos pontos de vista

-compreensão da estrutura do texto

-estrutura temática; progressão discursiva

(...)

(pp. 40-41 e 104)

Estas etapas estão directamente relacionadas com a tipologia de Pratt, de 1980, (*apud*, SOUSA, 2000: 56), dizendo respeito ao segundo objectivo:

“Adquirir técnicas e conceitos operatórios de análise e produção de textos; objectivos para desenvolvimento de “capacidades” que, de forma organizada são, envolvendo conhecimentos, processos, acções e rotinas, são alcançados pela prática, os quais (...) assumem formas como “Desenvolver capacidade de ...”(…),

Uma vez que determinam toda uma série de rotinas relativas ao “acto de ler”.

Da descrição deste “acto”, poderemos depreender que há uma tentativa de objectivar o percurso que é feito, na sala de aula, com os alunos, especificando o tipo de

actividades que o professor deve desenvolver com os alunos desde o primeiro contacto com a superfície do texto até uma vertente mais complexa de significação. No fundo, terá a ver com uma metodologia que se pretende que seja seguida.

Ainda na sequência do “acto de ler”, está presente a referência ao contexto “do texto”:

- .contextualização
 - texto e significação afectiva
 - .campo afectivo (autor-leitor-temática-personagem)
 - .jogo de sentimentos
 - .juízo de comportamentos
 - .cumplicidade ideológica
 - texto e sociedade: contexto ideológico e sociológico; valores e atitudes culturais; diálogo com outras linguagens estéticas; condicionalismos sociais políticos e culturais; reacções do(s) público(s)
 - texto e história: circunstâncias da produção e difusão; estrutura e finalidade comunicativa; intertextualidade e intertexto
- (41 e 104-105)

A partir da explicitação do que se entende por “contextualização”, fácil será perceber de que se trata de uma conceito complexo. O ponto de partida será a relação de proximidade que se estabelece entre o aluno e o texto, pois pretende-se que este reaja, a nível afectivo, ao texto. Ou seja, que a leitura tenha algo a ver com as suas vivências pessoais, seja através das temáticas, seja através das personagens. De seguida, preconiza-se a passagem para uma visão mais alargada de contexto: “sociedade” que compreende uma multiplicidade de elementos que se afiguram pertinentes para as temáticas³¹ inerentes ao estudo da poética de Cesário Verde, o nosso objecto de estudo. Por fim, texto e história, prevê os factores inerentes à produção e difusão, bem como os objectivos inerentes a um dado texto, a intertextualidade e o intertexto. Esta concepção de “contextualização”

³¹ Estas temáticas estão presentes no programa sob a designação de “sugestões de tópicos (...) para os textos de leitura obrigatórias” (pp. 54 e 117).

confirma a perspectiva histórica da literatura, na qual o texto é um produto de uma sociedade e de uma determinada conjuntura.

Em suma, o modo como se preconizam as várias etapas do “acto de ler” remete para um crescendo que terá a ver com a forma como o aluno irá aceder à compreensão alargada de um texto.

1.2.2 O programa de Português para o 11º ano

No ano lectivo 2004/2005 foi iniciado, de forma efectiva,³² no 10º ano, o novo programa de Português. A distinção entre “A” e “B” terminou, não havendo uma correspondência total entre este e o “B”, dado que esta disciplina se destina a todos os alunos, inclusivamente os que têm um percurso de Humanidades que, a par desta, terão, ainda, a disciplina bianual de Literatura Portuguesa.

Quanto a este programa, parece ter sido elaborado por “fases”, visto ter sido homologado em vinte e três de Maio de dois mil e um para o décimo ano e em vinte e cinco de Março de dois mil e dois para os décimo primeiro e décimo segundo anos.

Objecto de ampla discussão, a todos os níveis, quer da parte dos professores quer respectivas associações e outros agentes educativos. Foi, ainda, no âmbito da era das novas tecnologias, colocado *Internet*, pelo Ministério da Educação, possibilitando, assim, a sua consulta e aceitando sugestões. Foram, igualmente, dinamizadas acções de formação no sentido de levar os professores a perceberem as novas perspectivas inerentes ao programa e ao modo como este se centra nas competências. Ao contrário do anterior que teria o seu cerne nos conteúdos (ou terá sido modificado pelo “desgaste do tempo”).

³² É de notar que no ano lectivo 2003/2004, este programa foi aplicado, mas a disciplina continuou a ter a designação de “Português B”, funcionando apenas em três tempos de 50 minutos, por semana, em vez dos dois blocos de 90 minutos, previstos na matriz curricular.

Perante esta realidade, será interessante verificar quais as finalidades e os objectivos enunciados para a leitura (do texto literário).

Relativamente às finalidades, destacamos algumas que nos parecem relevantes para este projecto de dissertação

- a) Assegurar o desenvolvimento das competências de compreensão e expressão em língua materna;
- b) Formar leitores reflexivos e autónomos que leiam na Escola, fora da Escola e em todo o seu percurso de vida, conscientes do papel da língua no acesso à informação e do seu valor no domínio da expressão estético-literária;
- c) Promover o conhecimento de obras/autores representativos da tradição literária, garantindo o acesso a um capital cultural comum;
- d) Contribuir para a formação do sujeito, promovendo valores de autonomia, de responsabilidade, de espírito crítico, através da participação em práticas de língua adequadas;
- e) Promover a educação para a cidadania, para a cultura e para o multiculturalismo, pela tomada de consciência da riqueza linguística que a língua portuguesa apresenta. (p.7)

Para além das finalidades comuns ao Programas Ajustado de 1997, como as alíneas a), alusiva às competências de compreensão e expressão e c) relacionada com o campo literário. Existe, ainda, a finalidade enunciada na alínea b) que levanta a questão da importância da leitura não só na escola, mas fora dela. Poderemos quase afirmar que esta preocupação em “formar leitores reflexivos”, como meio de terem acesso à “informação”, vem na sequência de estudos realizados que apontam precisamente para o facto de se dever enfatizar esta questão.

Em 1996, foi realizado um trabalho de investigação, coordenado por Ana Benavente³³, no qual se empreendeu uma “análise extensiva” relativa aos níveis de literacia, em Portugal. Em termos genéricos, procedeu-se à:

³³ *A Literacia em Portugal*, Lx: Fundação Calouste Gulbenkian, Conselho Nacional de Educação, 1996.

“identificação da estrutura de distribuição social das competências de leitura, escrita e cálculo utilizadas na resolução de problemas da vida social, profissional e pessoal.”(1996: 22)

A população foi “avaliada” através de instrumentos de vária ordem e deste estudo resultaram conclusões que se revelaram preocupantes, uma vez que se verificaram “taxas de leitura muitíssimo reduzidas de livros, e também não muito elevadas de revistas e jornais” (p.62); a juntar a tudo isto, as leituras mais frequentes eram associadas às de legendas na televisão e a compras de produtos e serviços. Ainda no âmbito desta investigação, os resultados relativos às práticas da escrita, diziam respeito a recados ou ao preenchimento de documentos.

Concluiu-se, também, que havia uma correlação entre grau de escolaridade e “taxas elevadas de utilização da leitura, da escrita e do cálculo no exercício da actividade profissional”(id, ibid).

Posteriormente, foi feito um inquérito, a nível internacional, em 2000: o PISA, do qual resultou a noção de “analfabetismo funcional”, ocorrendo quando o ser humano demonstra não saber ler os diferentes textos do domínio transaccional, com os quais se depara diariamente. Consequentemente, não poderá executar tarefas necessárias para a sua vivência social.

Perante estas conclusões, e mais concretamente no ensino das competências de leitura e de escrita, houve uma mudança de olhar. Pois, em nossa opinião, neste novo programa, existem “ecos” destes dois estudos, uma vez que é dada particular atenção ao contrato de leitura e à oficina de escrita³⁴, como actividades transversais a todo o ciclo de ensino. Por outro lado, distingue-se a leitura literária dos outros tipo de leitura, estando estes últimos geralmente associados às tarefas quotidianas. A título de exemplo, estão

³⁴ Para o âmbito do nosso estudo, interessar-nos-á a competência de leitura, embora façamos referência à escrita.

previstos textos do domínio transaccional, ao longo do ensino secundário, como declaração, requerimento, comunicado, carta de reclamação, entre outros.

Por isso, concordamos com Maria de Lourdes Dionísio de Sousa quando se refere a uma das competências testadas nos estudos, acima relatados, e afirma que:

ler é sempre participar num acto social, e, por isso, a incapacidade de ler constitui factor de exclusão social (...) por um lado, estamos impedidos de participar nesse acto social, e, por outro, não podemos aceder a outros modos de ver o mundo.
(2000: 35)

De facto, o ensino terá de ser efectivamente capaz de dotar o indivíduo de capacidades e/ou competências que lhe permitam viver de pleno direito na sociedade em que se insere. Pois a missão da escola é mesmo essa: preparar o aluno-cidadão para uma vida em sociedade, na qual possa participar activamente, contribuindo para a evolução dessa mesma sociedade.

Finalmente, é de salientar a questão da formação do indivíduo no que respeita a atitudes e valores na alínea d) e, ainda, as vertentes da cidadania e do multiculturalismo, reflexo da nossa sociedade, não só como pertencentes à comunidade lusófona, mas também à União europeia.

Quanto aos objectivos específicos de Português, destacamos os seguintes relativos à leitura:

- i. interpretar textos/discursos orais e escritos, reconhecendo as suas diferentes finalidades e as situações de comunicação em que se produzem.
- ii. Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação de textos/discursos com forte dimensão simbólica, onde predominam efeitos estéticos e retóricos, nomeadamente os textos literários, mas também os do domínio da publicidade e da informação mediática.
- iii. Desenvolver o gosto pela leitura dos textos de literatura em língua portuguesa e da literatura universal como forma de descobrir relevância

da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua e de ampliar o conhecimento do mundo

Se atendermos à tipologia de Pratt, (apud, SOUSA, 2000: 56), anteriormente explanada, fácil é percebermos que estes objectivos se enquadram perfeitamente na mesma. Pois entendemos uma preocupação de inserção do ser humano no mundo que o rodeia, nomeadamente no que se refere ao uso consciente da linguagem em diferentes situações de comunicação na alínea i), à publicidade e à informação mediática na alínea ii) e leitura como modo de ampliar o conhecimento do mundo em iii). Este modo de conceber a leitura vai ao encontro da dupla dimensão defendida por Maria de Lourdes de Sousa: participar na sociedade e aceder a outros mundos.

Relativamente à “competência de leitura” e à sua aprendizagem, neste novo programa

Os objectivos para a aprendizagem da leitura em contexto escolar consistirão no desenvolvimento (...) [de] capacidades estratégicas, no desenvolvimento de tipos de leitura diversificados e no desenvolvimento da capacidade de utilizar e transformar os conhecimentos anteriormente adquiridos. (p.23)

A partir destes objectivos relativos à competência da leitura, depreendemos a importância do desenvolvimento de capacidades de várias ordens que permitirão ao aluno percorrer as várias etapas preconizadas para esta actividade, enquadradas no que se designa por Conteúdos Processuais (p. 11), noção inexistente no programa anterior. É de notar que, ao longo do programa, estes conteúdos são, várias vezes, referidos e explanados, devendo a avaliação reflectir não só os *produtos* mas também os *processos*.

O processo de leitura terá então uma:

Estruturação da actividade em três etapas:

(1)– Pré-leitura

(2)– Leitura

(3)–Pós-leitura

(p.24)

Assim, a primeira etapa “pressupõe a observação global do texto e a criação de condições favoráveis à sua compreensão, mobilizando conhecimentos imprescindíveis à sua interpretação”, será um primeiro contacto do leitor com o texto; a segunda dirá respeito à “construção de sentidos, feita através de estratégias adequadas”, à análise e à interpretação do texto e a terceira etapa consistirá em “actividades de reacção/reflexão que visam integrar e sistematizar os novos conhecimentos e competências”.(p.24)

No capítulo relativo ao desenvolvimento do programa, estão inseridos quadros, respeitantes aos conteúdos que acrescentam as Estratégias de leitura, nomeadamente a leitura global, “leitura exploratória para determinar o seu interesse e captar o sentido global”; a leitura selectiva: “pesquisa de informação precisa” e a leitura analítica e crítica que será uma “análise pormenorizada do texto”(p.37)³⁵. Estas estratégias estarão em articulação com as etapas anteriormente enunciadas para esta competência, não contemplando a etapa da “pós-leitura”, que se situará ao nível de uma reflexão.

Esta sistematização das etapas [e das estratégias] de leitura, segundo o programa, (p. 24), não levará a uma forma “padronizada” de leitura, por parte do aluno, mas será passível de diferentes tipos de leitura, por diversos alunos/leitores, cabendo ao professor o papel de gerir esta diversidade.

Em relação à competência de leitura, preconizam-se várias modalidades de leitura (p.25): a “leitura funcional”: “pesquisa de dados e informação para solucionar um problema específico”, já prevista no programa anterior como *tratamento da informação*. Por seu turno, a leitura “analítica e crítica” corresponderá à “construção pormenorizada da significação do texto visando a capacidade de análises críticas e autónomas”. Segundo Emília Amor (2001 [1991]: 92), será “uma actividade reflexiva “, através da qual, se acede

³⁵ Para cada ano está construído um quadro, no qual estão presentes os conteúdos processuais e declarativos respectivos.

a uma “compreensão crítica” do texto que conduzirá a um metatexto. Este tipo de leitura estará muito próximo da noção de leitura metódica presente no programa anterior.

E, finalmente, a “leitura recreativa” que consistirá, de acordo com o programa, na “fruição estética e pessoal dos textos”. Em termos gerais, terá uma correspondência com a leitura extensiva do programa anterior, pressupondo, no entanto, um Contrato de leitura que terá que ser regulamentado por professor e alunos. Para esta actividade, o professor terá que ser uma “entidade facilitadora de práticas de leitura”. (p.26)

São, também, referidos os conteúdos declarativos³⁶, sendo a leitura de imagem introduzida, pela primeira vez, num programa, “equacionando a relação entre o verbal e o visual”(p.26).

Conteúdos Declarativos

O verbal e o visual (1)

– a imagem fixa e em movimento

. funções da imagem

(p.37)

Esta inclusão da leitura de imagem revela uma preocupação quanto ao tipo de textos com os quais o aluno se confronta na nossa sociedade. Actualmente, o aluno começa ler (naturalmente) a imagem e só depois é que *aprende* a ler textos escritos.

Ligada à competência de leitura aparece, pela primeira vez, explicitamente, a questão da Avaliação (p.32), nomeadamente: os Critérios de avaliação nos quais se descreve o tipo de objectivos a serem atingidos:

Leitura

- utilizar estratégias de leitura diversificadas;
- captar o sentido e interpretar textos escritos:
 - . reconhecer as ideias expressas;
 - . estabelecer relações lógicas;
 - . realizar deduções e inferências;

³⁶ No programa anterior designados apenas por conteúdos.

- . analisar aspectos específicos dos diferentes tipos de texto.
- interpretar relações entre a linguagem verbal e códigos não verbais;
- manifestar preferências na selecção de leituras e expressar as suas opiniões e gostos sobre os textos lidos;
- respeitar as regras estabelecidas no contrato de leitura;
- utilizar diferentes recursos e fontes de informação para dar resposta a necessidades concretas de informação e de aprendizagem.

Em nosso entender, o modo como estes critérios aparecem no programa remete para uma maior regulação das práticas na sala de aula. E, apesar de a avaliação estar presente no programa de 1997, não havia uma objectividade tão grande do que se entende por avaliação da (e na) leitura. Deste modo, professor e aluno poderão deter uma visão mais clara dos objectivos inerentes à aprendizagem da leitura e ao modo como esta poderá ser avaliada.³⁷

2. A Escola e o Cânone

Um aluno, a partir do momento em que aprende a ler, contacta, desde muito cedo, com a leitura do texto literário (embora esta convivência se faça, inicialmente, com autores da literatura infanto-juvenil).

Assim, a aula de Português, à medida que se vai avançando no nível de escolaridade, torna-se cada vez mais uma aula de literatura, sendo o texto literário o objecto central dessa aula e dele decorrendo todas as práticas.

Uma vez que os textos literários estudados na sala de aula emanam de orientações políticas será pertinente perceber o que se entende por cânone e qual o que vigora.

Neste sentido, começamos por enunciar uma tipologia, defendida por W. Harris, em 1991 (*apud* POZUELO³⁸ 2000: 44-45), segundo a qual existem diferentes tipos de cânone, consoante as funções que desempenham, começando pelo cânone *potencial*, que consistirá

³⁷ Este programa nunca foi publicado em suporte de papel, estando a sua consulta disponível no sítio do Ministério da Educação, na *Internet*.

³⁸ Em língua castelhana no original, tendo sido feita uma tradução livre e adaptada pela autora desta dissertação.

na totalidade de textos orais e escritos; o *acessível*, o que estará à nossa disposição; o *selectivo*, aquele directamente relacionado com as antologias e os programas; o *crítico* e, ainda, os cânones *fechados* como o *bíblico* ou os *pedagógicos*. Por fim, é proposta a distinção entre cânone *diacrónico* e cânone *do dia*, do qual só uma parte se converte em *diacrónico*.

De entre os vários cânones, destaca-se como relevante para a nossa investigação o do tipo *selectivo* reforçado pelas funções que desempenha numa dada cultura, nomeadamente:

a) provee de modelos morales e ideales de inspiración, b) transmite una cierta herencia del pensamiento, c) crea marcos de referencia comunes a una sociedad y cultura, d) permite analizar en su constitución los intercambios de favores entre grupos que se apoyan y programan supervivencia, e) legitima una teoría, (...) las selecciones de obras que el New Criticism o la deconstrucción hacen para apoyo de sus posiciones teóricas, f) ofrecen una perspectiva de las cambiantes visiones del mundo en diferentes épocas históricas según la consagración de determinados textos y g) alcanzan a representar opciones pluralistas en el reconocimiento de diferentes tradiciones (idem: 48-56)

O Cânone selectivo, no qual se inclui o cânone escolar, é de grande complexidade, uma vez que envolve todo um conjunto de valores, ideias e atitudes relativas a uma dada sociedade, mas, ao mesmo tempo, é, também, uma herança de uma determinada cultura.

Para Frank Kermode (1991:89) pertencer ao cânone implica uma protecção relativamente ao desgaste normal, uma vez que é difícil aceder a ele, pois é algo extrínseco ao autor, visto serem os outros que validam ou não essa inserção. Para além disso, a inclusão de determinadas obras/autores depende da atenção que uma dada época lhes dá,

acrescenta o autor. O que foi canónico em determinado época poderá deixar de o ser, ou, pelo contrário, continuar a sê-lo.

Esta afirmação reflecte-se na escola, pois, o cânone, ao depender de uma determinada conjuntura, terá que espelhar determinadas ideologias políticas, sociais, etc...

Maria de Sousa Tavares (1989:91) explicita a noção de cânone escolar como “uma selecção de autores e de textos” que “tende a ganhar uma certa fixidez” e “consiste numa versão depurada do cânone literário instituído”.

O cânone escolar, que advém do cânone literário depurado (Tavares 1991:91), terá que compreender o cânone metaliterário (Branco, 1998), ou seja, aquele que está para além dos textos, as orientações que os acompanham, bem como as linhas de análise pretendidas e, ainda, “um saber existencial, moral ou até ideológico” que “ocupa um lugar de destaque numa hierarquia de bens simbólicos”. (Tavares 1991: 92)

Deste modo, este tipo de cânone será composto por um conjunto de autores e respectivas linhas de análise que se persistem ao longo de uma linha de tempo. Neste sentido, poderemos falar de um cânone didáctico-pedagógico, instituído pelos manuais escolares que, por sua vez, vêm na sequência de uma tradição no modo como se interpreta determinado texto ou na selecção de conteúdos a leccionar.

É a este propósito que surge o autor que nos propusemos estudar, Cesário Verde. Este tem constado do cânone nas últimas décadas, mas com oscilações a nível do currículo: ora pertence ao Programa do 11º ano, ora ao do 12º ano, persistindo no novo programa de Português para o 11ºano.

Uma vez que é um autor que, em nossa opinião, tem tido uma protecção, evitando algum desgaste (características que Kermode confere a um autor canónico), e precisamente porque pertence ao cânone, para a sua obra convergem uma série de características

inexistentes nas de outros autores. Pensamos, ainda, que a “atenção” que Fernando Pessoa lhe deu, referindo-se a ele na sua poética, para além de o considerar como uma influência, terá garantido a permanência deste autor no currículo.³⁹

Em suma, é um autor que tem resistido a várias reformas e políticas educativas.

Perante esta realidade, terá toda a pertinência averiguar as razões que o terão levado a “resistir”, apesar das sucessivas mudanças.

A fixação e a decisão do que se deve incluir no cânone não passa só pelos programas oficiais, passa (e muito) pelo manual escolar e pelas práticas que dele decorrem. Para se perceber como se ensina determinado autor, este manual escolar será o fulcro de qualquer trabalho de Investigação dentro deste âmbito. É nele que se fixa o Cânone ultrapassando e, por vezes, sobrepondo-se aos Programas Oficiais.

3. Do manual como objecto didáctico

O nosso estudo incidirá sobre uma análise de manuais escolares do 12º e 11º anos com o intuito de apurar o modo como a poética de Cesário Verde é tratada num contexto pedagógico-didáctico, no qual as aprendizagens, na sala de aula, se centram, essencialmente, nos manuais escolares. Neste sentido, iremos, num primeiro momento explicar as várias as definições do que se entende por manual escolar.

Assim, de acordo com o Decreto-Lei N.º 369/90, de 26 de Novembro (ainda em vigor), entende-se por manual escolar:

“o instrumento de trabalho, impresso, estruturado e dirigido ao aluno, que visa contribuir para o desenvolvimento de capacidades, para a mudança de atitudes e para a aquisição dos conhecimento propostos nos programas em vigor, apresentando a informação básica correspondente às

³⁹ Ao contrário de Gil Vicente que foi suprimido neste novo programa, sem percebermos a razão.

rubricas programáticas, podendo ainda conter elementos para o desenvolvimento de actividades de aplicação e avaliação da aprendizagem efectuada”.

Por seu turno, a circular nº 7/2000 do DEB, destaca a vertente de educação para a cidadania quando refere que “o manual escolar (...) contribui também, através de valores que explícita ou implicitamente veicula, para a formação cívica e democrática dos alunos”. Para além disso, salienta-se, também, a sua “importância na aquisição de conhecimentos, atitudes e hábitos de trabalho, enquanto auxiliar do processo de ensino e de aprendizagem, o manual escolar visa contribuir para a aquisição de conhecimentos e para o desenvolvimento de capacidades, atitudes e hábitos de estudo”.

Para Alain Choppin⁴⁰ (1998), o “manual escolar, pode definir-se, à partida, como uma obra de formato reduzido que encerra os conhecimentos essenciais sobre determinado domínio. Desde o fim do século XIX, este termo designa, em particular, as obras que abarcam os conteúdos exigidos pelos programas escolares. (...) Aquilo que a opinião pública genericamente apelida de *manuais* corresponde, na realidade, aos instrumentos que assumem as diversas funções pedagógicas, quer obrigatórias quer complementares”. Ou seja, neste caso, o autor poderá estar a referir-se não só o manual, mas também, a título de exemplo, ao livro do aluno, ou ainda ao para-escolar que surge como auxiliar e neste sentido terá uma função “complementar”. O carácter “obrigatório” explica-se pelo facto de em Portugal haver um prazo para a escolha de manuais nas escolas⁴¹, sendo os professores de uma dada escola “obrigados” a usá-lo nas suas aulas por um determinado período de tempo.⁴²

Para François-Marie Gérard & Roegiers, (1998: 19) “Um manual escolar, pode ser definido como um instrumento impresso, intencionalmente estruturado para se inscrever

⁴⁰ *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris: Nathan Université, 2ème éd., 1998,666-669.

⁴¹ Geralmente até ao fim de Junho.

⁴² Actualmente está em estudo a possibilidade de os manuais vigorarem por seis anos.

num processo de aprendizagem, com o fim de lhe melhorar a eficácia. Possui várias características:

1. Pode preencher diferentes funções associadas à aprendizagem;
2. Pode incidir em diferentes objectos de aprendizagem;
3. Pode propor diferentes tipos de actividades susceptíveis de favorecer essa mesma aprendizagem.

Pascale Gossin⁴³, no que respeita ao manual escolar em formato papel, considera que este desenvolve os conhecimentos a adquirir numa determinada disciplina, num determinado ano lectivo; propõe um curso composto por documentos (fotografias, esquemas, cartas, textos, referências bibliográficas...) e produtos especificamente criados para o efeito. Os exercícios nele incluídos permitem a avaliação das diferentes competências.

Esta Autora fundamenta a sua teoria em três eixos: a materialidade do objecto, o seu conteúdo documental e as suas opções didácticas.

Segundo (Choppin, 1992: pp.18-20): os manuais escolares podem ser estudados sob quatro aspectos:

- a) enquanto *produto de consumo*, uma vez que estão dependentes das políticas educativas, da evolução demográfica e da capacidade de produção e difusão das empresas;
- b) Suporte de conhecimentos escolares, dado que encerram todo um conjunto de técnicas e de conhecimentos considerados pela sociedade como aquisições necessárias à perpetuação dos valores (considerados imprescindíveis) às novas gerações;

43 (chapitre 7 : les manuels numériques, p. 225) in La lecture numérique : réalités, enjeux et perspectives. Lyon : Presses de l'Enssib. Consultado em Abril, 26. 2005. Disponível em: <http://www.enssib.fr>

- c) Transporte de um conjunto de valores, de uma ideologia, duma cultura que, regra geral, participam activamente do processo de socialização e aculturação do público a quem se dirigem – os alunos.
- d) Por último, dado que reflectem um conjunto de métodos (metodologias de ensino) próprios de determinada época (da época em que foram concebidos...) são um instrumento pedagógico.

Genericamente, estas quatro dimensões auxiliam o reconhecimento de elementos que caracterizam, em cada sociedade e em cada momento, concepções e práticas de ensino.

Ao funcionarem como elemento estruturador dos conteúdos de determinada disciplina e dos processos da sua transmissão, os manuais escolares constituem um importante instrumento de regulação da prática pedagógica. Consequentemente, a sua análise pode constituir uma fonte de conhecimento indispensável, acerca dessa prática pedagógica. De acordo com Choppin (*apud* Carvalho, 2000), podemos considerar que os manuais escolares constituem um testemunho preciso e precioso dos objectivos e dos métodos pedagógicos. Para além disso, é preciso não esquecer, que, por vezes, ao ser o único livro que os alunos têm em casa, para além das funções de aprendizagem (neste caso as actividades em torno do texto literário) que lhe são atribuídas, “desempenha funções de *interface* com a vida quotidiana e profissional” (Gérard & Roegiers, 1998:93), pois, nos nossos programas, a vertente de “inserção na vida activa” está muito presente. Este poderá, ainda, servir de ponte entre a Escola e a Família. Frequentemente, é pelo manual que os Encarregados de Educação sabem o que se passa com o aluno em determinadas disciplinas.

Do mesmo modo, a regulação da prática pedagógica está, no caso dos manuais escolares, associada a uma função recontextualizadora que passa pela concretização, com maior ou menor proximidade, de orientações contidas em textos que, no espectro

curricular, se situam hierarquicamente a um nível superior, nomeadamente, os programas das disciplinas.

Segundo Rui Vieira de Castro (2003: 8) os manuais escolares, bem como outros materiais postos à disposição no mercado, surgem como “novos lugares de desenvolvimento do Currículo”, provocando uma “consequente redução da esfera de acção dos professores”.

É por isso que concordamos com este autor quando afirma:

Neste contexto, os saberes didácticos tornam-se um mundo em que a complexidade e a multi-referencialidade são características, potenciadas quando têm que coexistir (e de se confrontar?) com os saberes práticos construídos, validados e legitimados no terreno, no quadro das tradições que se apresentam dotadas de significativo poder de configuração. (2003:9)

É neste âmbito que surge o manual escolar. É ele que permite uma percepção do que se faz no terreno ocupando, assim, um papel decisivo no Ensino-Aprendizagem, sendo a partir dele que decorrem as práticas de planificação.

Funcionando como um fiel depositário da versão autorizada do conhecimento socialmente válido (...) os manuais escolares têm sido, são e muito provavelmente continuarão a ser o recurso mais importante nas acções educativas, em geral, e nas sala de aula, em particular. (Dionísio, 2000: 79)

Esta “versão autorizada do conhecimento socialmente válido” é o que Michael Apple considera como “capital cultural” das classes dominantes que o disponibilizam às *massas*, como “conhecimento legítimo”, através de um veículo privilegiado: o Manual, (2002 [1986]: 65), ou seja, este será um meio de transmissão do conhecimento socialmente válido das classes dominantes às menos favorecidas.

O manual escolar, para além do *corpus* de textos pertencentes a um determinado autor, “decide” as diversas actividades de leitura, bem como o modo como os textos literários aparecem. Esta ideia é desenvolvida por Carlos Lomas:

Frequentemente o que se faz na aula depende não só do que está enunciado no currículo e do que escreve na programação didáctica mas também do uso (e abuso) de determinados materiais didácticos(...) De facto, em certas ocasiões, os professores delegam nos materiais didácticos a tarefa de decidir sobre (...) a selecção de conteúdos linguísticos e literários, o tipo de textos utilizados, a selecção e a sequência das actividades de aprendizagem e os métodos de avaliação. (2003: 271)

O manual “decidirá”, assim, todas as etapas do processo ensino-aprendizagem desde a planificação até à avaliação. Tratar-se-á de uma delegação de responsabilidades no manual da parte do professor.

Tendo em conta a importância tão decisiva deste “objecto didáctico” (Dionísio, 2000), a orientação do nosso projecto de investigação irá centrar-se no manual escolar, enquanto testemunha de uma determinada representação escolar.

Parte III –Análise e Interpretação de Dados

Os manuais escolares

Considerando que para conceber a leitura da poesia de Cesário Verde na escola teremos que começar nos Programas, e encarando os manuais escolares como materialização desses mesmos programas, iremos, num primeiro momento, enunciar os objectivos por que se pautam os diferentes manuais no sentido de compreender as representações escolares da leitura neles enunciadas. Num segundo momento, iremos proceder à recolha dos poemas de Cesário no sentido de apurar se há um *corpus* formado a partir da selecção de poemas nos vários manuais. De seguida, pretendemos perceber se a estruturação da unidade didáctica/sequência de aprendizagem relativa ao autor em estudo, teve na base os tópicos⁴⁴ de leitura existentes, nos programas, para o estudo da poética de Cesário. Iremos, ainda, analisar as actividades em torno dos poemas segundo dois ângulos: por um lado, a forma como a actividade aparece: questionário, linhas de leitura, orientações de leitura, comentário etc... e, por outro, a presença de operações de leitura inerentes ao acto de ler. Por fim, propomo-nos sintetizar e analisar os textos metaliterários para os quais adoptámos a designação de *co-textos* segundo Alain Chopin (apud RODRIGUES, 2000, op. cit.).

⁴⁴ É de notar que esta designação é a que normalmente se usa nas escolas.

1. Português A e B — 12º ano

1.1. Objectivos, funções

No sentido de perceber as representações de leitura inerentes aos vários manuais, iremos analisar as páginas introdutórias dos mesmos das quais, geralmente, constam notas introdutórias ou prefácios em que se enunciam os objectivos e as funções.

No manual AV começa logo por ser referida a ideia de “edifício”⁴⁵, (p.3), “que se foi construindo ao longo dos três anos de aprendizagem”. De seguida, este manual é caracterizado por “**inovar**”, “não poderia deixar de oferecer (...) um maior empenho nesse sentido; caracterizando-se como um “**manual integral**”⁴⁶, ou seja, apresenta:

1. Contextos mais abrangentes – históricos, sociais, culturais e literários...
 2. Textos agrupados em núcleos temáticos essenciais...
 3. Um trabalho estruturado segundo parâmetros que julgamos essenciais...
 4. Um tratamento da obra *Mensagem*...
 5. Um roteiro de leitura sobre todos os capítulos de *Aparição*, de modo a provocar uma leitura activa e enriquecedora...
 6. Avaliação formativa e sumativa de forma sistemática
 7. Uma apresentação gráfica e imagética muito atraente e apelativa
- (AV, p.3)

Ou seja, segundo os autores, o mesmo pretenderá abranger os diferentes aspectos do processo ensino-aprendizagem

Os autores acrescentam que “é o manual esperado há muito pelos agentes de ensino e que se ergueu, com trabalho e paciência, na linha ideológica: “o caminho faz-se caminhando”, o que parece denotar alguma aceitação, da parte dos professores, em relação a outros manuais com a mesma autoria.

⁴⁵ Com aspas no original.

⁴⁶ Destaque a negrito no original.

Neste Prefácio⁴⁷ os autores valorizam (em detrimento de outras) as obras *Mensagem* e a *Aparição*, (nos pontos 4 e 5), apesar de haver mais obras de autores como: Cesário Verde, Fernando Pessoa Ortónimo e Heterónimos, Sophia de Mello Breyner, Miguel Torga e Luís de Sttau Monteiro e, ainda, especificamente para o Português A: Eça de Queirós e Eugénio de Andrade.

Do manual AV fazem, ainda, parte o *Livro do Professor*, um para cada Programa (A e B), que os autores assumem como “COMPLEMENTO do manual AULA VIVA 12ºANO”, aludindo à sua organização e chamando a atenção para “**outras** actividades” decorrentes de “**outras** opções”, pois “ao reforçar determinados conteúdos programáticos e ao sistematizar os conhecimentos por **outros** exercícios (...) contribuirá para o sucesso do aluno, quer na sua dimensão escolar, quer na sua dimensão humana”. Acrescentam, ainda, que (apesar de se intitular Livro do Professor) também se destina ao aluno uma vez que “enriquecendo o método do ensino-aprendizagem, facilitará a obtenção de bons resultados”. Após algumas considerações nas quais se “elogia” o professor como o “bom profissional”, os autores salientam a importância do livro para “a prossecução dos objectivos propostos (...) e na obtenção de resultados bem palpáveis no final”. Para este manual foi enviado para as escolas um segundo *Livro do Professor* para os programas A e B, na sequência das alterações que o Programa sofreu em Setembro de 1999⁴⁸, no qual reitera a ideia de eficácia no ensino e de sucesso escolar.

Desconhecemos a razão pela qual apenas no tópico 5. do Prefácio, relativo à *Aparição*, exista uma referência a uma leitura “activa e enriquecedora”. Não verificamos qualquer menção directa a objectivos relativos à leitura, apenas entrevemos actividades em torno da leitura e como pretexto para os textos.

⁴⁷ Título desta parte.

⁴⁸ Falaremos desta alteração mais adiante.

Tudo isto se nos afigura pouco coerente uma vez que, neste programa, a leitura ocupa um papel central, sendo nele referidas várias teorias já por nós explanadas.

O manual DLC, no Prefácio, (p.3), começa-se, logo por realçar a exigência da escola e da sociedade actual na “transformação” de um discurso expositivo para um mais “dinâmico”, salientando a perspectiva construtiva do conhecimento em detrimento de uma enciclopédica. É, também, referida a importância do processo ensino-aprendizagem em que se produzem vários tipos de interacção: aluno-aluno, aluno-professor e aluno-dados de informação como meio de contribuírem para a “sua vida e [para] a sua autonomia”. É acrescentada a importância da educação do pensamento aberto à compreensão da essência das coisas.

Menciona-se a adequação deste manual ao programa: finalidades, objectivos e conteúdos e, ao mesmo tempo, salienta-se a importância da “cientificidade do conteúdo” e da clareza e exactidão na apresentação da informação. Os autores do manual, chamam, ainda, a atenção para a Língua⁴⁹ e para a “linguagem literária” e para as condições e restrições da sua produção.

Apresenta, ainda, objectivos que assentam:

1. no domínio da língua materna,
2. nas competências comunicativas,
3. na apropriação de códigos linguísticos e estéticos
4. nas condições da legibilidade dos autores (..) do programa
5. na integração das realizações literárias na cultura de cada um
6. no desenvolvimento de capacidades...
7. na promoção de valores e construção da identidade individual em diálogo com a comunidade
8. (...) no recurso a outras fontes
9. (...) no alargamento dos horizontes culturais

⁴⁹ Com maiúscula no original.

No fim, é referida a organização do manual a nível da [boa] gestão das leituras metódica e extensiva, as duas modalidades de leitura previstas no programa.

O *Guia do Professor*, na Apresentação, (p. 2), retoma o discurso presente no manual quer relativamente a uma educação aberta, quer relativamente ao conhecimento em construção, assumindo-se como uma ajuda, para os professores, no sentido de promoverem “nos alunos o gosto pela leitura, pela pesquisa e pelos estudo de autores da nossa Literatura.”

Neste manual a componente de leitura já é apresentada de um modo mais completo do que no anterior, sendo esta ideia reforçada no “Guia do Professor” uma vez que nele se salientam algumas ideias presentes ao longo do programa, inerentes ao desenvolvimento desta competência, nomeadamente o recurso informação e o estudo de autores do nosso património cultural.

O manual PL12, na “Introdução”, começa com uma citação de Vergílio Ferreira relativa à importância da língua, através da qual, as autoras defendem que “os novos manuais de Português” são “mediadores” da Literatura, salientado que “o espaço nobre [daquele] manual” é o “dos textos literários”, bem como uma relação próxima com os textos seleccionados. Neste sentido, as autoras propõem-se a “penetrar no segredo dos textos”, pois segundo as mesmas, “aprender a ler os textos é aprender a ler-se a si mesmo e é aprender a ler o Mundo”.

Por fim, as mesmas acabam por apontar “as estratégias facilitadoras da aprendizagem” como modo de preparação para o exame final do Secundário (que provocará ansiedade, segundo as autoras) sem “trair as convicções [das autoras] sobre o ensino-aprendizagem da língua e da literatura portuguesas”. As autoras acrescentam, ainda, que, “de acordo com os conteúdos do Programa”, “seleccionaram “**textos críticos** simples, mas rigorosos” que apresentam “**orientações de leitura** clarificadoras”, propõem

“**sínteses**”, salientando que não querem transformar “o estudo dos escritores (...) num inútil e estupidificante exercício de memorização para usar e deitar fora”. Terminam dizendo: “abrimos as páginas deste livro ao conhecimento à arte e à imaginação. Sem abdicar da nossa escolha de sempre – desenvolver competências, num quadro de ensino participado e de educação pelo gosto.”

Este manual, à semelhança do anterior, refere-se ao “gosto”, mas, neste caso relativo à educação, ao mesmo tempo que destaca as competências, que depreendemos que serão desenvolvidas, privilegiando a individualidade do ser humano, uma vez que se referem a “imaginação” e a “arte” que pensamos serem para os alunos.

No manual PA, começa por ser apresentada uma grelha de análise (p. 1), de acordo com a enviada pelo Ministério da Educação aos professores a ser preenchida pelos mesmos aquando da escolha dos manuais. Esta pretende, em nossa opinião, levar os docentes a perceberem que este manual cumpre os requisitos da grelha de avaliação de manuais. Trata-se de uma página não assinada, provavelmente será da responsabilidade da Editora, o que poderá querer conferir ao manual alguma objectividade, ou, ainda, facilitar o trabalho dos professores.

No Prefácio, (p. 3), assinado pelos autores deste manual, enuncia-se um grande objectivo logo no início:

“produzir um instrumento de trabalho que respeite a lógica de desenvolvimento curricular do recente reajustamento dos programas oficiais de Português para o Ensino Secundário”.

De seguida, é referida a experiência dos autores⁵⁰, advinda do contacto com a formação contínua e inicial de professores. A partir desta prática, terão constatado a falta de adequação dos materiais existentes no mercado aos programas. Por, isso, propõem-se

⁵⁰ De referir que se tratam de professores universitários.

empreender “uma intervenção séria e profunda neste nível de ensino” e, através dele, “oferecer a professores e alunos um instrumento de trabalho fundamental, com rigor científico e respeitando as linhas de orientação já definidas no programa oficial reajustado.”

Os autores explicitam a organização do manual, ao afirmarem:

“decidimos (...) não incluir os textos de literatura estrangeira e explicações directas e/ou esquemáticas do funcionamento da língua”

E remetem para o professor a selecção de literatura estrangeira, ao mesmo tempo que se opõem à inclusão desta no programa e referem:

“dado o carácter propedêutico do Português nos estudos linguísticos e literário, esta disciplina não deverá ser o espaço e o momento adequados para incursões arbitrárias e dificilmente exequíveis nas literaturas estrangeiras (...) entendemos que o principal objectivo da disciplina de português e dos saberes por ela ministrados é o desenvolvimento de uma identidade colectiva, muitas vezes ténue e esmagada por uma diversidade de saberes “

Relativamente à inclusão de actividades de funcionamento da língua⁵¹, afirmam:

(...) entendemos a literatura como o suporte mais nobre e privilegiado da língua. Achámos, porém, que não se justifica a inclusão de informações gramaticais ou linguísticas completas ou exaustivas (...) recomendamos (...) o recurso permanente e sistemático a gramáticas e dicionários (...) e a prontuários...

É interessante verificarmos que os autores narram de seguida, a importância da investigação, e, ao mesmo tempo, acrescentam que:

Professores e alunos devem estar munidos destes auxiliares fundamentais no processo ensino-aprendizagem do Português, que nenhum manual deve substituir. (p.3)

⁵¹ Competência presente no programa

Em nosso entender, esta última afirmação vai contra o que os outros manuais indiciavam, pois os autores deste manual não o consideram como o único recurso na sala de aula, apelando à investigação. Tal como o programa prevê.

Seguidamente, é exposta a estrutura do manual, a qual se pretende cronológica, uma vez que, segundo os autores, se deu no programa

o regresso à perspectiva historicista da literatura, embora numa visão aberta e criativa como sempre defendemos.(id)

Não foi feita a distinção entre leitura metódica e leitura extensiva, numa lógica de intertextualidade, uma vez que, para os autores, “a história não é compatível com decisões arbitrárias sobre textos que merecem leitura extensiva” (p.4).

Os autores referem que os tópicos de leitura emanados do programa se encontram “diluídos”, pois segundo aos autores, estes «servem (ou devem servir) apenas como orientações e não como “receitas didácticas”».

E acrescentam a preocupação que tiveram em seleccionar fontes, a partir da bibliografia emanada do programa, adequadas à faixa etária, bem como o problema da edição dos textos que foram incluídos integralmente, à excepção das obras de grande extensão que não deverão ser reduzidas a uma “didáctica de texto”. Após uma descrição das diferentes actividades e textos presentes no manual, referem a decisão de incluir como leitura extensiva (única excepção, pois anteriormente tinham dito que eram contra esta modalidade de leitura) *O Memorial do Convento*, de José Saramago; dada a projecção do escritor, devido ao Prémio Nobel da Literatura, recebido em 1998.

Terminam dizendo que não pretendem uma leitura canonizada, mas que o manual seja “um ponto de partida quer para múltiplas leituras, quer um estímulo para o rastreio dos pilares de uma identidade nacional”(p.4).

Os autores deste manual parecem revelar uma preocupação em permitir ao aluno uma certa abertura nas leituras que faz, ao mesmo tempo que destaca a importância dos escritores. Para além de perceber que as leituras não se esgotam num dado manual...

No manual SEP12 não existe qualquer texto introdutório, nem uma enunciação de objectivos, da parte dos autores. O que poderá revelar a ideia de que o manual vale por si, ou, ainda, que terá havido uma boa adesão, da parte dos professores, a manuais anteriores.

A partir dos discursos enunciados nos manuais para o 12 ano Português A e B, podemos concluir que estes valorizam aspectos discordantes no que respeita ao processo ensino-aprendizagem, denotando concepções divergentes relativamente ao manual como objecto didáctico.

Assim, se por um lado, no manual AV os autores destacam a sua estrutura organizativa e metodológica, a qual levará à obtenção de bons resultados da parte dos alunos, contribuindo, assim, para o seu sucesso escolar, por outro lado, o prefácio do manual DLC, bastante completo, toca em pontos essenciais como educação, conhecimento, competências, capacidades, valores, língua e literatura. Para além disso, alude à adequação do manual aos programas e utiliza uma terminologia consentânea com os mesmos. Por seu turno, no manual PL12 a “Introdução” (assinada, ao contrário dos outros textos introdutórios), toca em ideias-chave, como língua e literatura, textos literários e, ao mesmo tempo, percebe-se que as autoras querem transmitir a ideia de que acompanham a evolução no ensino, parecendo demonstrar, através do seu discurso, que têm uma consciência dos programas.

Finalmente, no manual PA, parece existir uma preocupação, da parte dos autores, em criarem um distanciamento relativamente aos outros manuais, até porque são professores universitários, com experiência em formação inicial e contínua, podendo, devido a isso, trazer um novo modo de conceber um material pedagógico-didáctico. Este

manual apresenta um discurso diferente, relativamente aos anteriores, pois salienta alguns aspectos que não foram pesados nos outros nomeadamente, a importância da investigação para além do manual, a atenção dada às fontes e às edições mais fidedignas, relativamente aos textos que deverão constar no manual. No entanto, adoptam uma posição crítica relativamente ao programa, distanciando-se dele, pois não querem fazer distinção entre as duas modalidades de leitura, ao mesmo tempo que consideram o funcionamento da língua como pouco importante num nível de ensino ao qual se destina este manual. O facto de referirem que não pretendem uma leitura canonizada, remete-nos para um dos objectivos da nossa investigação: perceber o tipo de leitura que se pratica na escola. Parece-nos que ao defenderem o texto literário como “aberto a múltiplas leituras” poderão, realmente, contribuir para um leitor mais proficiente, uma vez que será permitida ao aluno alguma individualidade ao interagir com o texto literário.

Pretendemos perceber, através da análise concreta destes manuais, se as ideias enunciadas serão ou não uma realidade na unidade relativa a Cesário.

1.2 Cesário Verde no Programa

Como dissemos anteriormente, no Programa ajustado de 1997 estão contemplados, para o estudo da obra de Cesário Verde, determinados tópicos ou temáticas em torno dos quais deverão ser orientadas as aulas. Os comuns a Português A e B eram os seguintes:

Cesário Verde

1. Poetização do real (objectividade/subjectividade) o quotidiano na poesia; “apreensão impressionista do real”;
2. **relacionamento estético com a imagética feminina;**
3. o binómio cidade/campo (**dialéctica das experiências campestres e urbanas**);
4. **subjectividade do tempo e a morte;**
5. questão social: realismo de intenção basicamente naturalista;

6. inovação da arte poética: modelo de naturalidade e de “sereno realismo visual”; prosaísmo realista e visionarismo impressionista.
(pp. 69 e 127)

Em 1999, antes de os alunos provenientes do Programa Ajustado de 1997 chegarem ao 12ºano, o Ministério da Educação, através do Projecto “falar”, promoveu várias reuniões com os professores de Português, ao longo do país. Dessas reuniões resultaram algumas alterações relativamente ao Programa inicialmente proposto, tendo os tópicos acima enumerados sofrido uma reformulação, passando a haver uma distinção mais clara entre A e B.

A diferença principal situa-se na supressão, para o português A dos tópicos marcados a negrito⁵².

Por outro lado, para o B, foram acrescentados outros que destacamos em itálico⁵³

- i. *contextualização*
- ii. poetização do real (objectividade/subjectividade) o quotidiano na poesia;
- iii. a imagética feminina
- iv. o binómio cidade/campo
- v. questão social
- vi. *deambulação*

Ainda, em relação ao programa B, é de notar que, para além das supressões indicadas para o A, do tópico ii. retirou-se “apreensão impressionista do real” e do tópico v. a supressão incidiu sobre “realismo de intenção basicamente naturalista”; quanto ao tópico 6. do programa A, este foi totalmente suprimido.

Estas inclusões e/ou supressões merecem algumas considerações. Em primeiro lugar, *contextualização* não será muito pertinente para o programa A, pois do mesmo consta, imediatamente antes de Cesário Verde, a obra *Os Maias*, de Eça de Queirós,

⁵² Da nossa autoria.

⁵³ Idem.

relativamente à qual os alunos deverão saber a contextualização, nomeadamente no que respeita ao Realismo⁵⁴. Quanto ao tópico *deambulação*, não percebemos a inclusão apenas no programa B, pois é, em nossa opinião, um aspecto muito pertinente para a abordagem da poética do autor em estudo. Finalmente, no que respeita às supressões, seremos levados a pensar que terão a ver com a questão do tempo, ou seja, o Programa era extenso e, devido a isso, tentou chegar-se a um consenso relativamente ao tipo de temáticas decisivas para o estudo de Cesário Verde.

É de notar que, segundo o documento orientador, emanado do Projecto “Falar”, estão previstas dez aulas (de cinquenta minutos) para a unidade didáctica respeitante a este autor nos dois programas.

Feita a apresentação das temáticas relativas a Cesário, iremos, de seguida, focar a nossa atenção nos poemas do nosso autor, aos quais convencionámos chamar *textos*, pelas razões indicadas na parte 2 do nosso trabalho de investigação.

1.3. Os textos de Cesário Verde

Seguidamente, iremos tentar perceber, através da recolha de poemas presentes em cada manual, se há um *corpus* comum, ou se se verificam alterações significativas no cânone nos vários livros.

Para uma melhor visualização dos poemas, resolvemos elaborar um Quadro (1), no qual se apura a ocorrência dos textos de Cesário por manual escolar.

⁵⁴ É de notar que os diferentes manuais analisados inserem Cesário Verde na escola realista, em termos da poesia.

Quadro 1. Forma de apresentação dos poemas nos manuais de Português A/B 12ºano

Poemas	Manuais	AV	DLC	PL12	SEP12	PA
Em Petiz	I – De Tarde	completo	completo ⁵⁵	---	---	---
	II – Os Irmãozinhos	(est. 1-8) c/ supressões	---	---	---	---
Setentrional ⁵⁶		Estr.3-5/7-10/14-16 20-22	---	---	---	---
Nós a A.A. do S. V	I	s/dedicatória supressão última estrofe	c/ várias supressões	c / supressões (identificadas)	---	---
	III	---	c/ várias supressões	c / supressões (identificadas)	---	---
	III	completo	---	c / supressões (identificadas)	---	---
Deslumbramentos		completo	completo	completo	---	completo
A Débil		completo	---	completo	completo	completo
Contrariedades a Coelho de Carvalho		s/ dedicatória	s/ dedicatória	---	---	---
Num Bairro Moderno a Manuel Ribeiro		s/ dedicatória	s/ dedicatória	completo	completo	completo
O Sentimento dum Ocidental a Guerra Junqueiro	I – Ave Marias	s/ dedicatória	completo	completo	completo	s/dedicatória completo
	II – Noite Fechada	completo	---	completo	---	completo
	III – Ao Gás	completo	---	completo	completo	completo
	IV – Horas Mortas	completo	completo	completo	---	completo
De tarde		completo	completo	completo	completo	completo
Cristalizações a Bettencourt Rodrigues		---	c/ supressões 1-6/ 13-20	completo	c/ supressões (identificadas)	---
Manhãs Brumosas		---	completo s/ subtítulo	---	---	---
Merina ⁵⁷		---	completo	---	completo	---
Vaidosa		---	completo	---	---	---
De Verão		---	---	---	completo	---
Sardenta		---	---	---	completo	---
Frigida		---	---	---	completo	---

⁵⁵Segundo proposta de Joel Serrão, in *Cesário Verde, Obra Completa*.

⁵⁶“Cantos de Tristeza”, op. cit.

⁵⁷ No Manual DLC com o título “Noites Gélidas”, sendo Merina o Subtítulo.

Da análise deste quadro, podemos depreender que há poemas comuns a todos os manuais escolares, nomeadamente “Num Bairro Moderno”, “O Sentimento dum Ocidental” e “De Tarde”. O primeiro está completo, incluindo a dedicatória, nos manuais PL12, SEP12 e PA, enquanto nos manuais AV e DLC apenas lhe falta a dedicatória. O segundo poema, apesar da sua extensão, está completo, com a respectiva dedicatória, no manual PL12 e sem dedicatória nos manuais AV e PA. Quanto aos manuais DLC e SEP12, apenas estão presentes, no primeiro, as partes “I – Ave-Marias” e “IV - Horas Mortas” e, no último, “I- Ave-Marias” e “III -Ao Gás” com supressões identificadas; estes manuais incluem a dedicatória.

Por outro lado, os poemas “Deslumbramentos” e “A Débil” aparecem em quatro dos manuais, o primeiro nos livros AV, DLC, PL12, e PA e o segundo em AV, PL12, SEP12 e PA. Estes dois poemas estão presentes na íntegra.

O poema “Nós”, provavelmente devido à sua extensão (128 estrofes), nunca é apresentado na totalidade, mas, enquanto no manual PL12 as supressões estão identificadas, nos manuais AV e DLC tal não se verifica. É de notar que tanto no manual AV como no PL12 existem excertos das partes I e III, por seu turno, no manual DLC a opção incidu sobre as partes I e II.

Com três ocorrências figura, ainda, o poema “Cristalizações”, na íntegra no manual PL12, com supressões não identificadas no manual DLC, e identificadas em SEP12.

Existem, ainda, poemas comuns a dois manuais, nomeadamente, “Em Petiz” estando a primeira parte completa em AV e DLC e com as estrofes 1-8 da parte II apenas no primeiro; o poema “Contrariedades” consta dos manuais AV e DLC enquanto o poema “Merina” aparece completo e é comum aos manuais DLC e SEP12, no entanto, no primeiro, o título do mesmo é “Noites Gélidas”, sendo Merina o subtítulo. Finalmente, há

poemas que ocorrem apenas uma vez, nomeadamente, “Setentrional”⁵⁸, em AV, com supressões não identificadas, “Manhãs Brumosas”, sem subtítulo⁵⁹, em DLC; e, finalmente, os poemas “De Verão”, “Sardenta” e Frígida” presentes, apenas, no manual SEP12.

Desta análise, podemos deduzir que os critérios que presidem à inclusão dos poemas nos diferentes manuais não são perceptíveis a vários níveis: num primeiro momento, não compreendemos as razões pelas quais se opta por determinadas partes de poemas, em detrimento de outras, para além disso, muitas vezes, os poemas embora apareçam com supressões, estas não são identificadas, ficando o aluno com uma visão deturpada dos mesmos. A título de exemplo, em relação ao poema “Nós”, comum a três manuais, só em PL12 as supressões a que foi sujeito estão identificadas. Nos outros dois manuais (AV e DLC), não há qualquer menção a este facto. Por outro lado, não é referida a edição que serviu de base à transcrição dos poemas (a de Silva Pinto, ou a de Joel Serrão, ou, outras). Por fim, não se explicita a problemática da organização da poesia de Cesário Verde. Nos manuais DLC, PL12, SEP12 apenas é dito que a edição da poesia de Cesário Verde foi feita, postumamente, por Silva Pinto. Enquanto no manual AV (pp. 22-23) há apenas uma breve alusão à polémica em torno da publicação d’ *O Livro de Cesário Verde*, sendo mencionados alguns críticos com opiniões contraditórias: por um lado, é citado Luís Amaro de Oliveira que acredita que a edição de Silva Pinto reflectiria a organização do próprio Cesário e, por outro, Joel Serrão que, a partir de investigações documentais, é de opinião que àquela edição presidem os critérios do amigo de poeta. É de notar que estas informações estão inseridas num texto metaliterário de Ema Tarracha Ferreira, retirado da introdução feita por esta autora a *O Livro de Cesário Verde*, da Editora Ulisseia. Provavelmente, a maioria dos alunos nem lerá este texto, a não ser por indicação expressa do respectivo professor. Por seu turno, no manual PA indica-se, em nota de rodapé (p.

⁵⁸ com o título de “Cantos de Tristeza”, segundo a edição de Joel Serrão

⁵⁹ Segundo proposta de Joel Serrão

137), que a edição utilizada na antologia é a *Obra Completa de Cesário Verde*, organizada por Joel Serrão, aparecendo este comentário após o poema, “O Sentimento dum Ocidental” sem qualquer esclarecimento.

Em suma, não é dada grande relevância a esta polémica na generalidade dos manuais.

Assim, e tendo em conta o que por nós foi enunciado relativamente ao cânone, poderemos dizer que estamos perante uma determinada selecção de poemas, em detrimento de outros. Neste sentido, constatamos que “Num Bairro Moderno”, “O Sentimento dum Ocidental” e “De Tarde” são comuns a todos os manuais. Consequentemente, talvez possamos falar de um *cânone escolar* a partir do conjunto de poemas apurado, pois denotam uma determinada orientação relativamente ao que se pretende que os alunos saibam sobre Cesário. Ou seja, em nossa opinião, o binómio cidade/campo (tópico iv do programa) prevalece sobre os outros. Apesar de a imagética feminina (tópico iii do programa) também se verificar, principalmente nos manuais SEP12 e DLC.

Perante esta realidade, várias questões se nos colocam:

Qual o tipo de leitor de Cesário Verde que se pretende, com estes poemas.?

E quais os critérios que presidem à supressão de estrofes ou partes de poemas, em detrimento de outros(as)?

Se existe um exame nacional, como é que os alunos poderão ter sucesso, se cada grupo de escolas terá uma visão diferente de Cesário, tendo em conta o manual que escolheu?

1.4 Os contextos

No seguimento do nosso projecto de investigação, observámos a disposição dos poemas, no Quadro 2, aos quais atribuímos uma numeração, por ordem crescente, de modo a tentar perceber a sua adequação aos tópicos do programa. E, dado que estes aparecem sempre inseridos numa unidade didáctica, pareceu-nos adequado, posteriormente, proceder ao levantamento do tipo de textos e/ou actividades propostas que rodeiam cada poema.

Quadro 2. Disposição dos poemas nos ME de Português A/B - 12º ano

Manuais		AV	DLC	PL12	SEP12	PA
Em Petiz	I- De Tarde	10	10	---	---	---
	II-Os Irmãozinhos	1	10	---	---	---
	III- Histórias	---	---	---	---	---
Setentrional		2	---	---	---	---
Nós	I	3	11	7	---	---
	II	---	11	7	---	---
	III	3	---	7	---	---
Deslumbramentos		4	8	1	---	1
A Débil		5	---	2	6	2
Contrariedades		6	1	---	---	--
Num Bairro Moderno		7	2	3	1	4
O sentimento Dum Ocidental	I – Ave Marias	8	4	5	---	3
	II – Noite Fechada	8	---	5	3	3
	III – Ao Gás	8	---	5	3	3
	IV – Horas Mortas	8	4	5	---	3
De Tarde		9	10	6	5	5
Cristalizações		---	3	4	2	---
Manhãs brumosas		---	5	---	---	---
Merina		---	6	---	7	---
Vaidosa		---	7	---	---	---
De verão		---	---	---	4	---
Sardenta		---	---	---	8	---
Frigida		---	---	---	9	---

Assim, no manual AV, aparece, no início, o poema, “Em Petiz”, parte “II: Os Irmãozinhos”, seguido de um texto de carácter histórico-social, intitulado “Os Pobres” que se poderá enquadrar na “questão social”, (tópico v do programa para o estudo de Cesário Verde); em segundo lugar, surge o poema “Setentrional” comum quer à “imagética feminina”, quer ao “binómio cidade/campo”, (tópicos iii, iv), para o qual estão previstas actividades específicas. Depois, aparecem os poemas “Nós”, “Deslumbramentos” e “A

Débil”, para os quais está previsto um trabalho de grupo com linhas de leitura relativas ao “binómio cidade/campo” e à “imagética feminina”; ainda dentro destas temáticas figura “Contrariedades”, (6º lugar), seguido de “Num Bairro Moderno” que poderá estar ligado quer à “questão social”, quer à “imagética feminina” e, ainda, ao “binómio cidade/campo”; de seguida, o poema “O Sentimento dum Ocidental” para o qual também se sugere um trabalho de grupo e, finalmente, o poema “De Tarde”, sem tarefas específicas. Os autores decidiram inserir como actividade de avaliação um Teste Sumativo, a partir do poema “De Tarde”, parte I de “Em Petiz”.

As actividades propostas para os poemas poder-se-ão representar do seguinte modo:

Figura 1⁶⁰
Estrutura e org. das actividades em torno dos poemas no manual AV

Hipótese 1: P(OL + ⁶¹ +C ⁶² +FL) ou (FL+C)
Hipótese 2: P (TA ⁶³)
Hipótese 3:P

Ou seja, ocasionalmente, antes do questionário, figuram o que os autores designam por “orientações de leitura” que pretendem auxiliar o aluno a compreender melhor o poema; estas ocorrem sob a forma de esquema ou de tópicos de análise/leitura, aparecendo depois o questionário, seguido de um comentário e, por fim, de actividades dedicadas exclusivamente ao funcionamento da língua ou, então, pode dar-se uma troca entre estas duas últimas actividades: funcionamento da língua seguido de comentário. Poderá haver uma variante: quando se trata de trabalho de grupo, os autores propõem “tópicos de análise”. Aparecem, ainda, dois poemas de Baudelaire inseridos numa página intitulada intertextualidade, (na versão original e traduzidos), o primeiro com a designação de “A

⁶⁰ Baseado em RODRIGUES:2000.

⁶¹ Actividades em torno da Leitura Metódica.

⁶² Por Comentário entendemos a produção de um texto em torno de um dado tema ou a propósito de uma citação/texto metaliterário.

⁶³ Tópicos de análise: designação dos autores do manual associadas ao trabalho de grupo.

une passante”, com a respectiva tradução, após o poema “Deslumbramentos”, mas sem qualquer indicação de actividade e outro, “Quand le ciel bas et lourd”, em relação ao qual é pedido um comentário que dê conta das semelhanças com a parte “I Ave-Marias”, de “O Sentimento dum Ocidental”.

Para além das actividades em torno dos poemas, existe, ainda, a estruturação da unidade relativa a Cesário:

Figura 1⁶⁴

Estrutura e org. da informação textual do manual AV

TBB ⁶⁵ . [autor/obra [intertexto ⁶⁶] contexto(T.H +TML)]>AS ⁶⁷ >P+AL ⁶⁸ > AV ⁶⁹
--

Assim, como podemos observar a partir da Figura 1’, a unidade inicia-se com textos de carácter histórico e teórico-literários relativos à vida e obra do nosso autor, seguindo-se poemas de diversos poetas, nos quais existem alusões específicas a Cesário; posteriormente, aparece uma série de textos respeitantes ao contexto: de carácter histórico e textos metaliterários de índole diversa, relativos às correntes literárias que atravessam a obra de Cesário e às influências por ele recebidas; seguem-se uns tópicos que pretendem sistematizar as informações emanadas dos textos já referidos. Por fim, aparecem os poemas e respectivas actividades de leitura, terminando a unidade com a avaliação. No manual B, (p.71) o poema é apresentado, seguido de questionário, enquanto no manual A (p.227), é acompanhado de tópicos de análise para elaboração de comentário literário.

Ambos os livros contemplam, ainda, uma actividade de comentário de frase.

Quanto ao manual DLC, este apresenta, num primeiro momento, os poemas “Contrariedades”, “Num Bairro Moderno”, “Cristalizações”, “O Sentimento dum

⁶⁴ Baseado em RODRIGUES: 2000.

⁶⁵ Textos histórico-literários e teórico-literários.

⁶⁶ “O poeta na obra de outros poetas”.

⁶⁷ Actividades de sistematização.

⁶⁸ Actividades de leitura.

⁶⁹ Actividades de avaliação

Ocidental” formando um grupo “O real quotidiano/a questão social”, (tópicos ii e v do programa), todos acompanhados de um texto metaliterário⁷⁰ o primeiro e o quarto (parte I) estão complementados com “tópicos de análise”; por sua vez, o segundo aparece, ainda, com um questionário⁷¹. Quanto à parte “IV – Horas Mortas” de “O Sentimento dum Ocidental”, esta surge sem propostas específicas. De seguida, aparece o tema “Relacionamento estético com a imagética feminina” (tópico iii do programa), do qual fazem parte os poemas “Manhãs Brumosas”, “Vaidosa”, “Noites Gélidas - Merina” e “Deslumbramentos”, para os quais não se prevêem quaisquer tarefas. Integrando o “binómio cidade/campo” estão os textos “De tarde” e “Em Petiz” parte “I - De Tarde” para os quais existem “Tópicos de análise”; surge, ainda, “Nós” (sete estrofes da parte I,) acompanhado de um questionário. Por fim, na temática “Subjectividade do tempo e da morte”(entretanto suprimida pelo “Projecto Falar”), surge o poema “Nós”, com apenas quatro estrofes da parte II, acompanhado de “tópicos de análise”.

Este manual, ao contrário do primeiro, apresenta uma organização dos poemas e das linhas de leitura respectivas de acordo com os tópicos previstos no programa.

As actividades que acompanham os poemas poderão ser esquematizadas da seguinte maneira:

Figura 2

Estrutura e org. das actividades em torno dos poemas no manual DLC

Hipótese 1: P (TA+TML ⁷²)
Hipótese 2: P(Q+TML)
Hipótese 3: P (TML)
Hipótese 4: P(TML+TA)

⁷⁰ intitulado “Texto para reflexão”.

⁷¹ Intitulado “Sugestão de actividades”.

⁷² No original “Texto para reflexão” que é normalmente de carácter teórico-literário e da autoria de um autor consagrado, sendo, provavelmente, um complemento para as orientações de leitura.

Relativamente ao modo de apresentação da unidade didáctica respeitante a Cesário Verde, representada na Figura 2', este manual começa por enunciar, numa página introdutória, os tópicos retirados directamente do programa original⁷³, fazendo referência directa ao estudo do nosso autor como Leitura Metódica Obrigatória e a alguns autores da bibliografia aconselhada no Programa. De seguida, são apresentados textos relativos ao contexto (histórico-literário) e à vida e obra de Cesário, intercalados com textos críticos. Surgem, então, poemas de outros autores com referências directas a Cesário, seguidos de textos de críticos que percorrem as temáticas do programa. Aparecem, finalmente, os poemas e respectivas actividades de leitura. A unidade termina com uma proposta de sistematização e outra de avaliação. Neste ponto, é de notar que nos manuais A e B a parte “III - Ao Gás” de “O Sentimento dum Ocidental” é objecto de avaliação, mas, enquanto no manual A é apresentada com tópicos de análise e transcrita na íntegra, no manual B é seguida de questionário e truncada (só estão presentes as últimas seis estrofes). Para além disso, neste último, apenas trata da poética de Cesário (p. 51), por outro lado, no manual A coexistem outros autores (p. 165), entretanto suprimidos do programa pelo Projecto “falar”, nomeadamente Teixeira de Pascoaes e Camilo Pessanha.

Figura 2'

Estrutura e org. da informação textual do manual DLC

TBB ⁷⁴ [contexto/autor/obra contexto (T.H +TML)]>
intertexto ⁷⁵ >TML>P+AL ⁷⁶ > AS>AV ⁷⁷

Por seu turno, o manual PL12 apresenta os poemas de acordo com os tópicos, mas com uma disposição diferente da do anterior. Começam por estar presentes os poemas

⁷³ Como já explicámos, este programa é de 1997 e o único existente à data da publicação dos manuais. Só, posteriormente, surgiram orientações oficiais, a partir do projecto “falar”, através das quais foram suprimidos autores.

⁷⁴ Texto histórico-literário.

⁷⁵ O poeta na obra de outros poetas.

⁷⁶ Actividades de leitura.

⁷⁷ Actividades de avaliação.

“Deslumbramentos”, e “A Débil”, seguidos de um questionário e de um texto crítico intitulado “A Mulher na poesia de Cesário” (correspondente ao tópico iii); depois, surgem os poemas “Num Bairro Moderno”, “Cristalizações” e “O Sentimento dum Ocidental”, acompanhados dos questionários respectivos, propondo-se, para o segundo, um comentário⁷⁸, enquanto o terceiro está rodeado de excertos de textos metaliterários. Aparecem, igualmente, os poemas “De Tarde” e “Nós”, com os respectivos questionários e com um texto intitulado “A dicotomia cidade-campo”, (correspondente ao tópico iv do programa). Por fim, propõe-se um quadro denominado “Actividades de síntese”, no qual são enumerados “Aspectos fundamentais da poesia de Cesário Verde”, inseridos nas temáticas previstas pelo programa, pedindo-se ao aluno o preenchimento do mesmo com poemas/versos.

O esquema de organização dos poemas poderá ser representado da seguinte maneira:

Figura 3

Estrutura e org. das actividades em torno dos poemas no manual PL12

<p>Hipótese 1: P (Q⁷⁹) ou Hipótese 2: P(Q+TML) Hipótese 3: P (Q+C+TML)</p>

Este manual, à semelhança do anterior, contempla as duas modalidades de leitura previstas no Programa: Metódica e Extensiva.

A unidade didáctica apresenta a seguinte estruturação:

Figura 3'

Estrutura e org. da informação textual do manual PL12

<p>THL⁸⁰[autor/obra/contexto(T.H+TML)]>P+AL⁸¹>AV⁸²(AS+C)>L.Ext⁸³+AI.⁸⁴</p>
--

⁷⁸ Denominado “Outra actividade”.

⁷⁹ Trata-se de um questionário, embora esteja definido como Orientações de leitura.

⁸⁰ Texto histórico-literário.

⁸¹ Actividades de leitura.

⁸² As actividades de avaliação revestem a forma de sistematização e de um comentário global.

⁸³ Leitura extensiva + actividade de investigação.

⁸⁴ Actividade de investigação.

O manual mostra, no início da Unidade, um texto de carácter histórico-biográfico, no qual a vida do autor, bem como o contexto em que viveu, são explanados; de seguida, aparece um texto de carácter sócio-económico, no qual se pretende fazer um relato da época em que Cesário viveu; antes das actividades de leitura surgem textos metaliterários. Posteriormente, há espaço para a avaliação, que compreende uma actividade de sistematização e outra de comentário (global), a partir de textos de autores consagrados. A unidade termina com uma actividade específica de intertextualidade, sendo (à semelhança de outros manuais) transcritos poemas quer de autores portugueses dedicados a Cesário, quer de Baudelaire (traduzido) que terão influenciado o poeta, em relação aos quais é apenas solicitada a leitura de poemas. Por fim, é proposta uma actividade de investigação relativa a pintores portugueses da época de Cesário.

No que respeita ao manual SEP12, este inicia-se com poemas que se poderão integrar no “binómio cidade-campo” (tópico iv do programa), nomeadamente “Num Bairro Moderno”, “Cristalizações” e “O Sentimento dum Ocidental”, com as partes “I – Ave-Marias” e “III – Ao Gás”, acompanhados de questionários⁸⁵ e de esquemas. No entanto, o primeiro apresenta dois esquemas: um de explicitação relativo a uma parte do poema e outro a ser completado pelo aluno, para além de solicitar nova análise através de um conjunto de tópicos. Em relação aos dois primeiros poemas, há citações de cartas de Cesário Verde a Silva Pinto, sendo apresentado (para o primeiro) um quadro de sistematização de conhecimentos, que pretende explicar o poema. Depois de cada poema, surge uma actividade de leitura extensiva. De salientar que é proposto um esquema para a parte I de “O Sentimento dum Ocidental”, que se poderá considerar figurativo, pois pretende representar uma varina, personagem destacada neste poema. Na continuação de selecção dos poemas aparecem “De Verão” e “De Tarde”, acompanhados de questionários

⁸⁵ Actividade intitulada: “Apoio à leitura metódica”.

interpretativos: por um para o primeiro e dois relativamente ao segundo poema, em relação ao qual existe, também, um esquema explicativo, seguido de um excerto de um texto metaliterário, intitulado “A simbologia das cores” e de uma actividade de leitura. Seguidamente, os poemas “A Débil”, “Noites Gélidas”, “Sardenta” e “Frígida”, surgem com questionários e com um quadro sistematizador que pretende representar as diferentes concepções de mulher nestes poemas. Este último conjunto de textos de Cesário integra-se, em nosso entender, n’ “A imagética feminina” (tópico iii). É proposta, ainda, uma actividade de “Leitura extensiva”, englobando excertos de poemas de Alberto Caeiro e de Álvaro de Campos, com o objectivo de estabelecer relações intertextuais entre estes poemas e os do nosso autor. Para finalizar esta unidade didáctica, é proposto um quadro sistematizador⁸⁶ designado “A saber uma mão cheia de características”, sendo representada uma mão com excertos dos diferentes poemas de Cesário Verde que pretendem sintetizar os diferentes aspectos do autor. Deste quadro consta, igualmente, uma actividade de “Autoavaliação”. Finalmente, propõe-se o preenchimento de um abecedário (“Cesário Verde de A a Z”) a partir de aspectos variados da vida e obra de Cesário. É de notar que este manual alude aos dois tipos de leitura previstos no programa: a metódica e a extensiva. Apesar de, em nossa opinião, as actividades poderem provocar alguma dispersão nos alunos, visto haver poemas que estão rodeados de uma multiplicidade de propostas tão grande que o aluno acaba por ficar confuso relativamente à compreensão de um poema. Isto verifica-se, por exemplo, em “Num Bairro Moderno” que apresenta esquemas relativos a dois episódios: o da rapariga quando lhe é atirado “um cobre, lívido, oxidado” (estrofe 6) e o momento em que o poeta transforma “os simples vegetais” “Num ser humano (...) cheio de belas proporções carnis” (estrofes 7, 9-12). Além disso, ao longo do mesmo,

⁸⁶ “Para uma síntese de conhecimentos”.

existem dois questionários interpretativos, sugerindo-se, como actividade final, um comentário que retoma os aspectos presentes nos questionários.

Estas actividades poder-se-ão esquematizar do seguinte modo:

Figura 4

Estrutura e org. das actividades em torno dos poemas no manual SEP12

Hipótese 1: P (Q1+Esq+Q2 +OT⁸⁷+TML +Esq+TA+AS)

Hipótese 2: P(Q1+OT+Q2+Esq+TML)

Hipótese 3: P (TML+Esq+TML +Q)

Através da Figura 4, percebe-se melhor o que dissemos quanto ao número de propostas em torno de um poema.

No que à Unidade Didáctica relativa ao nosso autor diz respeito, esta estrutura-se da seguinte forma:

Figura 4'.Estrutura e org. da informação textual do manual SEP12

TBB (autor/obra/contexto(TC⁸⁸)>TML>P+AL⁸⁹> L.Ext > AL> AV (AS)

Este manual começa por apresentar um texto biobibliográfico, seguido de uma tábua cronológica, de textos metaliterários relativos à escrita de Cesário e ao Impressionismo. Posteriormente, aparecem os poemas e as actividades de leitura metódica entrelaçadas com as de leitura extensiva e, finalmente, a proposta de avaliação, que engloba dois tipos de sistematização.

Relativamente ao livro PA, é o mais económico na selecção de poemas, pois dele só constam cinco poemas e todos completos: “Deslumbramentos”, “A Débil”, “O Sentimento dum Ocidental”, “Num Bairro Moderno” e “De Tarde”, todos seguidos de um questionário⁹⁰, além disso, para os segundo e terceiro são propostos “Textos para

⁸⁷ Outros textos de Cesário: as cartas.

⁸⁸ Tábua cronológica.

⁸⁹ Actividades de leitura.

⁹⁰ Análise textual, no original.

comentário” e “Temas para dissertação”, a partir de autores do discurso crítico que, em nossa opinião, são actividades similares.

Nesta unidade didáctica não há qualquer menção aos tópicos previstos no Programa⁹¹, embora possamos depreender que os dois primeiros se poderão enquadrar no tópico iii e os restantes em praticamente todos os tópicos. Além disso, afigura-se-nos o mais simples em termos de organização, resumindo-se a um conjunto de actividades bem dirigidas. Este modo de organização poderá ser mais profícuo, no que respeita ao processo ensino-aprendizagem, pois não haverá grande dispersão por parte dos alunos. Talvez fosse mais vantajoso, para estes, se houvesse uma maior correspondência entre os tipos de leitura previstas no programa e as actividades propostas para os diferentes poemas.

Relativamente ao esquema das actividades que acompanham os poemas, este poderá ter a seguinte apresentação:

Figura 5

Estrutura e org. das actividades em torno dos poemas no manual PA

Hipótese 1: P (Q ⁹²) ou
Hipótese 2: P(Q+C)
Hipótese 3: P (Q+C1+C2)

Quanto à organização da unidade didáctica, esta é apresentada de um modo simples:

Figura 5'

Estrutura e org. da informação textual do manual PA

TBB (autor/obra/contexto)>(P+AL)

Ou seja, no início da unidade, está presente um pequeno texto, retirado da *Internet*, ao qual se seguem os poemas e respectivas actividades de leitura.

Em geral, não há grande diferença quanto às propostas de trabalho relativas aos poemas. No entanto, se por um lado, há manuais que dão espaço de trabalho ao professor e

⁹¹ Tendo as razões sido explicadas no Prefácio do manual, já por nós referido.

⁹² Trata-se de um questionário, embora esteja definido como Orientações de leitura.

ao aluno, como é o caso do PA, existem outros que deixam pouca margem para outro tipo de actividade. A título de exemplo, no manual AV, existem, antes do questionário, um conjunto de linhas de análise que condicionam a interpretação e/ou sentido de cada poema. Posteriormente, quando os alunos começam a sua análise, as questões colocadas servem apenas para confirmar o que estava referido nas orientações anteriores.

1.5 Os co-textos

Na sequência dos objectivos anteriormente enunciados, iremos, de seguida, observar, num primeiro momento, os co-textos, ou seja, as diferentes actividades que aparecem juntamente com os textos do nosso autor, nomeadamente, questionários, linhas de leitura e de análise, cruzando-os com a multiplicidade de operações presentes na leitura de um texto literário e preconizadas pelo próprio programa. Num segundo momento, pretendemos dar conta das fontes críticas e da pluralidade de textos existente, tendo como base os autores propostos no próprio programa.

1.5.1 - As actividades em torno dos poemas

Geralmente, nos manuais, estão presentes actividades relativas a diferentes aspectos: semânticos, estilístico-formais, sintácticos, morfológicos e fonológicos.

O acto de ler pressupõe toda uma série de operações mentais (anteriormente enunciadas) que ainda se tornam mais complexas dada a especificidade do texto lírico. Essas operações são descritas seguidamente:

ACTO DE LER

- impacto de leitura
 - reconhecimento, confirmação, decepção de expectativas
- apreensão do sentido global:
 - determinação da situação comunicativa;
 - síntese do conteúdo
- interpretação:
 - captação dos pontos de vista
 - compreensão da estrutura do texto
 - progressão temática; progressão discursiva
- estilo:
 - sintaxe: estrutura frásica; uso preferencial de determinadas estruturas; articulação frásica; rupturas com a norma
 - léxico: variedade e propriedade vocabular; campo lexical
 - semântica: conotação ambiguidade, polissemia; campo semântico; recorrências; adições; oposições, associações e paralelismos léxico-semânticos
 - recursos estilísticos (nos diferentes níveis)
 - ritmo: acentuação; extensão de frases; verso e estrofe (medida); repetições; pausas
 - sonoridades: rima; harmonia; aliteração; assonância
 - espacialização do texto
 - título ou sua ausência
 - forma poética (livre ou fixa)
 - contextualização
 - texto e significação afectiva: campo afectivo (autor-leitor-temática-personagem); jogo de sentimentos; juízo de comportamentos; cumplicidade ideológica

 - texto e sociedade: contexto ideológico e sociológico; valores e atitudes culturais; diálogo com outras linguagens estéticas; condicionalismos sócio-políticos e culturais; reacções do(s) público(s)

 - texto e história: circunstâncias da produção e difusão; estrutura e finalidade comunicativa; intertextualidade e intertexto
 - avaliação: fantástico e verosimilhança; intemporalidade e anacronismo; universalidade e regionalismo; expectativa
(pp. 40-41; 43 e 104 e 106⁹³)

⁹³ As páginas indicadas referem-se aos programas A e B, respectivamente.

A partir destas etapas preconizadas pelo programa relativamente à leitura de um texto literário, iremos, de seguida, tentar compreender até que ponto elas estão previstas nas actividades propostas pelos diferentes manuais para a poética de Cesário Verde. Para melhor ilustrarmos esta questão, mostraremos, no quadro abaixo indicado, a presença de operações de leitura relativas ao acto de ler (um texto literário) nas actividades de leitura que acompanham os poemas de Cesário Verde, nos manuais de 12º ano.

Ao construirmos este Quadro (3)⁹⁴, resolvemos inserir dentro da operação de leitura “sentido” o item “parcial”, uma vez que, muitas vezes, é pedido um determinado sentido associado a uma expressão, vocábulo, ou a um verso. É de realçar que apesar de se verificarem mais poemas de Cesário Verde nos diferentes manuais, inserimos apenas aqueles em torno dos quais havia actividades, quer sob a forma de questionário, quer sob a forma de tópicos de leitura ou, ainda, sob a forma de comentário.

⁹⁴ Baseado em MATIAS, 2003.

Quadro 3. Presença das operações de leitura nas actividades que acompanham os manuais escolares de 12ºano.

Manuais	Poemas	Operações de leitura		Sentido		Interpretação		Morfossintaxe	Semântica-lexical						Nível fónico		espacialização do texto	título ou sua ausência	forma poética	Contextualização		Avaliação do poema	Pesquisa de informação		
				Impacto de leitura	global	Parcial	Pontos de vista		Estrutura do texto: Progressão temática	Variedade/propriedade Lexical	Campo lexical	Conotação/ambiguidade/ polissemia	Campo semântico	Recorrências/oposições,	Expressividades	Recursos estilísticos				Ritmo: acentuação, ext. frase, verso e estrofe, repetições pausas	sonoridades			Texto e sociedade	Texto e história
AV	Em Petiz I De tarde	Ø	Ø	√	Ø	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø		
	Setentrional	Ø	Ø	√	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø	Ø		
	Nós	I	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	
		III	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	
	Deslumbramentos	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	√	√	√	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø		
	A Débil	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	√	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø		
	Contrariedades	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	√	√	Ø	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø		
	Num bairro Moderno	Ø	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø	Ø		
O Sentimento dum Ocidental	I	Ø	Ø	√	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø		
	II IV	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø		
DLC	Contrariedades	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø		
	Num bairro Moderno	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø	Ø	Ø		
	O Sentimento dum Ocidental	I	Ø	Ø	√	Ø	√	√	Ø	√	Ø	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø		
		III	Ø	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø		
	Em petiz – I De tarde	Ø	Ø	√	Ø	√	√	Ø	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø		
Nós	I	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø		
	II	Ø	√	√	Ø	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø		
PL12	Deslumbramentos	Ø	√	√	√	√	√	Ø	√	√	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø			
	A Débil	Ø	√	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø			
	Num bairro Moderno	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	√	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	√		
	Cristalizações	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø		
	O Sentimento dum Ocidental	Ø	√	√	√	√	√	√	Ø	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	√	√	√	√	√	√		
	De tarde	Ø	√	√	Ø	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø		
Nós	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	Ø	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	Ø	√	Ø	Ø			

Legenda: Ø : ausência; √: presença.

Manuais	Poemas	Operações de leitura				Morfossintaxe	Semântica-lexical							Nível fónico			Contextualização							
		Impacto de leitura		Sentido			Interpretação		Variedade/propriedade Lexical	Campo lexical	Conotação/ambiguidade/polissemia	Campo semântico	Recorrências/oposições,	Expressividades	Recursos estilísticos	Ritmo: acentuação, ext. frase, verso e estrofe, repetições pausas	sonoridades	espacialização do texto	título ou sua ausência	forma poética	Contextualização		Avaliação do poema	Pesquisa de informação
		global	parcial	Pontos de vista	Estrutura do texto : Progressão temática		Pontos de vista	Estrutura do texto : Progressão temática													Texto e história	Texto e sociedade		
SEP12	Num bairro Moderno	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	√	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø	Ø	Ø	
	Cristalizações	Ø	Ø	√	√	√	√	Ø	√	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	√	Ø	
	O Sentimento dum Ocidental II-III	Ø	Ø	√	√	Ø	√	Ø	√	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	
	De Verão	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	
	De tarde	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	√	
	A Débil	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	
	Noites Gélidas - Merina ⁹⁵	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	Ø	Ø	
PA	Frigida	Ø	Ø	√	Ø	√	Ø	Ø	√	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	√	Ø	
	Deslumbramentos	Ø	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	
	A Débil	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	
	O Sentimento dum Ocidental	Ø	√	Ø	√	√	Ø	Ø	√	Ø	√	√	√	√	√	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	
	Num bairro Moderno	Ø	√	√	√	√	Ø	Ø	√	√	√	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	
De tarde	Ø	Ø	√	Ø	√	Ø	Ø	Ø	√	Ø	√	√	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø	√	√	Ø	Ø		

Legenda: Ø : ausência; √: presença.

⁹⁵ Para este poema apenas é pedido que seja comparado com “Débil”, ou seja, em intertexto.

Tendo sempre em mente o objectivo inicial da nossa investigação: a percepção do modo como se ensina a poética Cesário Verde, na escola, procedemos ao cruzamento de dados entre as actividades previstas para os poemas e as operações de leitura preconizadas pelo programa.

A partir da observação do Quadro 3, verificamos que a maioria das operações de leitura incluídas nos diferentes manuais dizem respeito ao sentido, à interpretação, morfossintaxe, semântica-lexical e aos recursos estilísticos e respectiva expressividade. O mesmo ocorre relativamente à contextualização. As operações menos contempladas são o impacto de leitura e a avaliação do poema.

Depreendemos que as actividades de leitura propostas pelos diferentes manuais não estão consentâneas com o programa, na medida em que não contemplam as operações de leitura inerentes ao acto de ler.

Para além disso, em geral, logo no início de cada questionário ou tópicos de leitura, é apresentada uma determinada orientação quer em termos do sentido, quer em termos da interpretação.

Podemos ilustrar esta situação recorrendo aos diferentes manuais

(A) 1. Pode dizer-se que no binómio cidade/campo assenta toda a tessitura textual.

1.1. Relacionando esse binómio (...) comprova
(in AV, 200 e 44⁹⁶, relativo a “Setentrional”)

(B) 1. Descreva o cenário real que origina a “visão de artista”. (...)

3. O poeta transfigura o quotidiano numa pintura viva.
(in DLC, 119 e 29, relativo a “Num bairro moderno”)

(C) 1. O retrato de “*Milady*” traçado pelo sujeito de enunciação organiza-se essencialmente em torno de dois campos semânticos –
Frigidez, Superioridade.

(in PL12, 104 e 17)

⁹⁶ À semelhança dos programas, as páginas indicadas referem-se aos manuais A e B, respectivamente.

(D) I - Estrutura narrativa do poema.

1.(...) localize a acção: - no tempo, – no espaço.

2. Identifique: -a protagonista, – os figurantes.

(in SEP12, 39, relativo a “Deslumbramentos”)

(E) “*Milady*”, como produto típico da cidade, representa a norma que é a cidade.”⁹⁷

Comente esta observação.

(in PA, 133, relativo a “Deslumbramentos”)

Essa orientação aparece em (A), (C) e (E), nos quais observamos que os questionários se iniciam com asserções que revestem a forma de enquadreadores. Em (B) existe uma espécie de paráfrase de um verso do poema, aliada a uma solicitação. Por fim, em (D) aparece um tópico, seguido, de imediato, de uma solicitação. Em (E) foi convocada uma afirmação da autoria de um especialista da obra de Cesário, o que legitima, ainda mais, o tipo de solicitação feita.

Todos estes modos de *questionar* o texto apontam sempre para uma determinada direcção de sentido ou de interpretação, ou seja, não é dada qualquer importância no acto de ler ao “impacto de leitura”, e, conseqüentemente, não poderá haver alguma autonomia da parte do aluno. Para além disso, o sentido dado a cada poema é de carácter mais parcial, pois, muitas vezes, pede-se para explicar um determinado verso ou associar a uma palavra determinado sentido. Quanto ao item global, tem a ver com uma univocidade de sentido não deixando ao aluno margem para perceber a ideia de polissemia e, geralmente, não é pedida qualquer actividade de síntese do conteúdo, sendo inexistente a determinação da situação comunicativa⁹⁸.

O mesmo se verifica relativamente à interpretação, pois quando se pede a *captação de um ponto de vista*, esta diz respeito ao modo como o sujeito poético dá conta de uma

⁹⁷ De seguida, este manual localiza a origem da citação: (Hélder Macedo, *Nós: Uma leitura de Cesário Verde*).

⁹⁸ Cf. p. 28.

determinada realidade. Em termos genéricos, quando há referência à estrutura do texto, esta relaciona-se, em geral, com a progressão temática e raramente com a progressão discursiva.

Relativamente às actividades que se prendem com a morfossintaxe, estas aparecem separadas das restantes relativas à interpretação no manual AV, enquanto, nos restantes manuais, estão integradas nas actividades de interpretação.

No que respeita à semântica-lexical, verificamos que as actividades se situam na conotação, ambiguidade e polissemia⁹⁹, e, principalmente, nas recorrências e/ou oposições, pois se por um lado se pede repetidamente ao aluno para verificar determinada característica da poesia de Cesário, por outro, os questionários e tópicos de leitura assentam muitas vezes na tónica da oposição¹⁰⁰. Por fim, neste ponto, é dada grande relevância aos recursos estilísticos e à respectiva expressividade, como se verifica nos exemplos que se seguem.

(A') Dominam no poema recursos estilísticos como: a personificação, a antítese e o assíndeto.

4.1. Refere estrofes que os realizam

4.2 Justifica que, por esses recursos, se acentua o drama da injustiça social.

(in AV, 58 e 210 relativo a “Contrariedades”)

(B') Identifique nas expressões transcritas as figuras de estilo e comente o seu valor expressivo.

- “*E fere a vista com brancuras quentes*” (v.4);

- “*E rota, pequenina, azafamada,*

Notei de costas uma rapariga.” (vv.16-17)

(in DLC, 29 e 119, relativo a “Num bairro moderno”)

(C') 3.”Atira um cobre lívido, oxidado,/Que vem bater nas faces duns alperces.”

⁹⁹ Esta polissemia tem normalmente a ver com um determinado vocábulo ou verso, a nível da explicitação de sentido.

¹⁰⁰ Nunca é demais referir que os tópicos do programa relativos ao estudo de Cesário assentam em oposições.

Interpreta o valor expressivo das metáforas presentes nestes versos, enquanto símbolos da relação cidade-campo.
(in PL12, 109 e 21 relativo a “Num Bairro Moderno”)

Assim, por vezes, é pedida a identificação do recurso e respectiva expressividade, como se comprova em (A’). Por seu turno, em (C’) é apresentado o exemplo e identificado o recurso estilístico, solicitando-se o valor expressivo. Salientamos que a expressividade é “dirigida”, visto implicar uma determinada orientação.

Finalmente, em (B’) não é identificado o recurso nem “dirigida” a expressividade, o que poderá dar ao aluno uma maior autonomia, no que respeita à selecção do recurso.

Relativamente a características específicas do texto poético, nomeadamente o ritmo, acentuação, extensão de frases; verso e estrofe; repetições e pausas, as sonoridades e a forma poética, estas não são contempladas no manual SEP12, enquanto nos outros manuais lhes é dada pouca relevância. O que, numa situação limite, poderá levar o aluno a não saber distinguir entre um texto em prosa e outro em verso, por exemplo.

Há, no entanto, livros, nos quais há pequenas alusões a estas características, nomeadamente, no manual AV, no qual se verifica, apenas, uma solicitação directa em torno do poema “Contrariedades” (AV, 210 e 54), por outro lado, relativamente aos outros poemas, são apresentadas propostas de trabalho de grupo, contendo tópicos de análise como “Expressividade da linguagem: - métrica, rima, ritmo, sonoridades” (AV, 223 e 51). No manual DLC optou-se ou por uma questão geral como: “5. Proceda à análise formal da última estrofe”(DLC, 119 e 29), ou por tópicos de análise, nos quais se procede à descrição da forma (número de estrofes, tipo de verso, métrica, etc...), ou, ainda, sugerindo o tópico “perfeição formal”, sem mais nenhuma indicação.

Por sua vez, no manual PL12, existem alusões à estrutura formal do poema, ao longo dos questionários de interpretação. Ou seja, há referência a “estrofes”, “quadras” e “versos”, sem qualquer solicitação directa relativa a estes aspectos. Exceptua-se o poema

“O Sentimento dum Ocidental” (PL12, 117 e 29), em relação ao qual é feita uma descrição sucinta da forma, logo no início do questionário de interpretação, indicando uma certa relação entre forma e conteúdo.

Por fim, no manual PA, é dada maior relevância a estas características formais, pois em vez de uma identificação da estrutura formal, é feita a seguinte solicitação relativamente ao poema “Deslumbramentos”:

Estude a construção formal do poema, destacando o esquema rimático (observe também a classe de palavras dominante; sons escolhidos; ritmo imposto à composição). (PA, 133)

e quanto ao poema “Sentimento de um Ocidental”, é pedido

“9.4 Comente a estrutura e o rigor estrófico da composição.” (PA, 138).

Depreendemos que, na generalidade dos manuais, é dada pouca ou nenhuma a esta especificidade do texto poético. Apesar de tudo, parece-nos que o manual PA ultrapassa a mera identificação destas características intrínsecas ao texto poético pedindo uma reflexão sobre as mesmas. Consequentemente, é enfatizada a vertente do sentido aliado aos aspectos formais do poema.

Quanto à operação de leitura “Título ou sua ausência”, esta é comum aos manuais PA e PL12, mas, enquanto no primeiro, para o poema “ O Sentimento dum Ocidental”, é pedida explicitamente a relação entre os quatro subtítulos com vista à estrutura temática geral, no segundo é apenas referido

“poema está organizado em quatro partes” (...) A cada uma das partes corresponde um título indicador das diferentes etapas de um percurso espaço-temporal e emocional levado a cabo pelo sujeito poético.” (PL12 117 e 29);

Pedindo-se, ainda “a justificação do título [do poema] “Nós””.

Além disso, as escassas questões, relativas ao título, colocam-se após uma determinada orientação de sentido/interpretação, aparecendo, em geral, no fim do questionário.

A pouca (ou nenhuma) relevância dada ao título remete para o facto de, em primeiro lugar, não haver a consciência de que este faz parte integrante do poema, por isso o aluno também não irá dar muita importância a este aspecto, num segundo momento, o título serviria a uma reflexão prévia sobre a temática do poema. O aluno poderia, assim, antecipar sentidos implicando-se, directamente, na leitura. Porém, tal não se verifica, pois as questões relativas ao título remetem, nos manuais analisados, para uma mera confirmação do que foi solicitado anteriormente.

Na sequência da nossa análise, observámos que a contextualização, na generalidade dos manuais, era um aspecto bastante referido, quer no que respeita ao “texto e sociedade”, quer em termos do “texto e história”. Assim, nos manuais AV, DLC e SEP12 existem alusões explícitas a Cesário inserido determinada linguagem estética:

(A’’) **2.1.** Faz salientar o que, na linha estético-literária, traduz o sentimentalismo romântico do poema.

(in AV, 200 e 44, relativo a “Setentrional”)

(B’’) Parnasianismo:

no conteúdo – objectividade, pormenor, realidade exterior

na forma – regularidade estrófica, métrica e rimática

(in DLC, 126 e 36, relativo a “Em petiz – I - De tarde”)

(C’’) **1.** Determina a localização espaço-temporal do poema, enquanto elemento realista.

(in PL12, 109 e 21, relativo a “Num bairro moderno”)

(C’’) **1.4.** Registos impressionistas

(Idem, 37 e 127, relativo a “I- Nós”)

(D'') 7. Cesário é, com frequência, citado como um poeta realista.
De que forma o poema reforça ou contradiz essa ideia?
(in SEP12, 131, relativo a “Cristalizações”)

(D'') 10. Descubra no poema, laivos de impressionismo.
(idem, 137 e 50, relativo a “Sentimento dum ocidental”)

(E'') 9. Cesário Verde introduz entre nós um estilo poético novo:
(in PA, 138, relativo a “Sentimento dum ocidental”)

Nos exemplos, acima transcritos, está patente a dificuldade em inserir Cesário numa só estética literária. Apenas o manual PA opta por se referir unicamente ao “estilo poético novo”.

Em AV e em PA, depois de cada poema, existe o nome do periódico, através do qual Cesário difundia os seus textos. Tanto em DLC, como em SEP12 e, ainda, em PA é dada importância à intertextualidade e às influências recebidas por Cesário de poetas franceses no primeiro, de Garrett e Eça de Queirós no segundo e em termos de Antero de Quental, Álvaro de Campos no último.

Quanto a “texto e história”, o facto de os poemas reflectirem determinadas circunstâncias históricas está presente ao longo dos questionários e tópicos de leitura nos diferentes manuais.

É de referir que apenas os manuais PA e SEP12 remetem explicitamente para o “diálogo com outras linguagens estéticas”: o primeiro solicita uma comparação entre o poema “De tarde” e a aguarela, como técnica privilegiada da pintura impressionista (PA, 145), enquanto o segundo pede ao aluno que “indique, justificando se a aproximação entre este poema e o quadro “Le déjeuner sur l’herbe” é pertinente”, após uma citação de Macedo (1999). Para além de solicitar ao aluno: “selecione no poema “De tarde” exemplos da “influência do impressionismo em Cesário” (SEP12 143 e 56). Este manual, como já referimos anteriormente, exorta o discente a descobrir “laivos de

impressionismo” no texto poético “O Sentimento dum Ocidental”, e recorre a um desenho esquemático para ilustrar a simbologia da(s) varina(s) representada no mesmo (SEP12, 136 e 49). Por fim, no manual PL12, é feita uma alusão directa à pintura quando se solicita:

5. Na 1ª estrofe o poeta recorda que “*naquele picnic*” “*houve uma coisa simplesmente bela*” que “*dava uma aguarela*”

Se ele pintasse os momentos a que faz referência ao longo do poema, numa só aguarela que pormenor se evidenciaria? Justifica a tua opinião

(SEP 12, 120 e 32 , relativo a “De Tarde”)

É de notar que, embora nos diversos manuais estejam presentes várias reproduções de quadros essencialmente impressionistas, é pedida uma comparação somente entre o quadro de Renoir e o poema “De tarde”. Ao analisarmos os manuais de 11º ano, iremos ver até que ponto esta realidade se verifica.

Na generalidade dos manuais, é mencionada a vertente “texto e sociedade”, nomeadamente no que respeita aos condicionalismos sócio-políticos e culturais aos quais estão subjacentes valores e atitudes. Estes aspectos teriam necessariamente que estar incluídos, uma vez que a poesia de Cesário aponta precisamente para estas questões, ao mesmo tempo que os tópicos do Programa, subjacentes à maior parte dos questionários, também a eles se referem.

Estava, ainda, previsto no programa, um terceiro ponto “texto e significação afectiva” que não incluímos no quadro 3, pois verificámos não haver qualquer referência ao mesmo, ao longo das actividades propostas.

A ausência deste tópico remete, em nossa opinião, para o tipo de leitura preconizada pelos manuais e praticada na escola, na qual o aluno “aprende” a leitura “oficial” e “legítima” de um determinada texto. Neste sentido, as teorias, relativas à leitura, no programa, não são tidas em conta, uma vez que o aluno não interage com o

texto, apenas lhe é pedido que reaja e com condicionalismos. Só assim se entende a quase inexistente relevância dada à “Avaliação do poema”. Apenas no manual PL12, relativamente à parte III de “O Sentimento dum Ocidental”, o aluno é interpelado directamente:

(C’’) A noite avança e o poeta reinicia a sua caminhada

Ⓞ. Que importância atribuis às primeiras impressões que o assolam?

(PL12, 119 e 30)

Perante esta realidade, ao aluno não é dado espaço para reflectir sobre os textos, pois as questões colocadas ao longo dos poemas condicionam-no a um determinado sentido, deixando-lhe muito pouco espaço para exprimir uma opinião pessoal, impedindo-o, assim, de ser um leitor autónomo.

Quanto ao último aspecto presente no quadro, “pesquisa de informação”, embora conste no programa, o mesmo não se verifica em todos os manuais. Na realidade, somente nos manuais PL12, SEP12 e PA é contemplado e, mesmo assim, em termos de uma relação com textos inseridos em partes diferentes de cada manual. No entanto, está prevista no manual PL12, após a unidade didáctica e numa actividade complementar (PL12, 129 e 41), na qual se solicita ao aluno que procure informações sobre pintores impressionistas contemporâneos de Cesário sugerindo obras de consulta como: histórias de arte ou enciclopédias, Também no manual SEP12 é solicitado, a propósito do poema “Frígida”, que o aluno investigue de modo a justificar a referência a Balzac e a Baudelaire no poema e que “trace um retrato da imagem social da mulher cidadina na 2^a metade do século XIX”. (SEP12, 145 e 59).

Perante esta realidade, valerá a pena colocar uma questão relativamente ao tipo de aluno que se pretendia, não só a partir dos programas, mas dos manuais. Ou seja, os programas, ao serem materializados no manual enquanto objecto didáctico, ficaram de tal

modo “depurados” e “decantados” que o aluno não tem oportunidade para interagir com os textos. No entanto, nos programas preconizava-se o interesse e a motivação pela leitura. Apesar de tudo, o tipo de leitura praticada na escola, segundo as actividades de leitura presentes nos manuais, não vai nesse sentido. Pois ao aluno não é dada a oportunidade nem de se exprimir, nem crescer enquanto leitor autónomo.

Seguidamente é nossa intenção apurar o modo como a personalidade literária de Cesário aparece nos manuais, ou seja, a partir de que fontes críticas é construída a imagem do poeta nos manuais.

Para isso, iremos, num primeiro momento, proceder ao levantamento dos textos metaliterários convocados para os diferentes manuais, fazendo um cruzamento de dados entre estes e a bibliografia aconselhada no programa para o nosso autor. Posteriormente, iremos tratar dos textos metaliterários comuns aos diferentes manuais e dos específicos de cada manual de modo a obter uma melhor percepção da imagem de Cesário.

1.5.2 O discurso crítico sobre Cesário nos programas e manuais

Do Programa de Português A/B 12º ano, consta uma bibliografia aconselhada especificamente para o tratamento da obra de Cesário, neste sentido, iremos, de seguida, proceder, num primeiro momento, à transcrição da mesma, para, posteriormente, darmos conta, através de um breve resumo, da imagem poética do nosso autor.

A partir do cruzamento de dados entre a bibliografia aconselhada no Programa e a presente nos manuais pretendemos verificar a representação do poeta nos manuais e até que ponto é ou não coincidente com aquela emanada do programa.

Assim, a bibliografia enunciada no programa Português A e B, figura do modo abaixo indicado:

CASAIIS MONTEIRO, Adolfo (1997) “ A poesia de Cesário Verde” in *Poesia Portuguesa Contemporânea*, Lx, Sá da costa, pp. 15-34

¹⁰¹CEIA, Carlos (1995): “A *scientia sexualis* de Cesário Verde”, Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, nº18, II volume, pp. 77-101

COELHO, Jacinto P.

(1972, 2ª ed) –“Um Clássico da Modernidade: Cesário Verde”, “Cesário Verde escritor” in *Problemática da história Literária*, Lx, Ática, pp. 181-185 e 193-198.

(1976): “Cesário Verde, poeta do espaço e da memória” in *Ao Contrário de Penélope*, Lx, Bertrand, pp. 195-198

(1977, 2ª ed.): “O verso e a frase em “O Sentimento dum ocidental” in *A letra e o leitor*, Lx, Moraes Editores, pp. 143-148

MACEDO, Hélder (1975): *Nós – Uma leitura de Cesário Verde*, Lx, Plátano Editora

LOPES, Óscar

(1972, 2ª ed.): “Sobre Cesário Verde” in *Modo de Ler, Crítica e Interpretação Literária 2*, Porto, Inova, pp. 238-244

(1987)“Cesário Verde ou do Romantismo ao Modernismo” in *Entre Fialho e Nemésio, Estudos de Literatura Portuguesa Contemporânea*, Lx, INCM, 1ºvol., pp. 117-137

RECKERT, Stephen (1987):*Um Ramalhete para Cesário*, Lx, Assírio e Alvim

RITA, Annabela (1992): «O “sentimento dum Ocidental: um programa estético”», *Colóquio/Letras*, nº125/126 pp.43-46.

ROCHA, Andréa Crabbée (1986)“Cesário Verde, poeta barroco? e “Cesário Verde e o Mito de Anteu” in *Temas da Literatura Portuguesa*, Coimbra, pp. 121-135

SEABRA PEREIRA, José C.(1987-88) “Cesário Verde, um realismo insatisfeito”, in Revista da Universidade de Aveiro/Letras, nº 4-5 pp. 245-284

SERRÃO, Joel (1986): *O Essencial sobre Cesário Verde*, Lx. INCM

(In Programa de Português A e B, 69 e 122)

No Quadro 4, pretendemos ilustrar a presença da bibliografia aconselhada no programa nos manuais de 12º ano.

¹⁰¹ Este autor está apenas presente na bibliografia referente ao Português A.

Quadro 4. Presença dos textos metaliterários do Programa nos Manuais de 12º ano Português – A e B

Manuais	Prog. 12º Port.A/ B	AV	DLC	PL12	SEP 12	PA
Autores/ Textos						
CASAIS MONTEIRO, Adolfo “ A poesia de Cesário Verde”	✓	✓	✓	✓	Ø	Ø
CEIA, Carlos : “A <i>scientia sexualis</i> de Cesário Verde”,	✓	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
COELHO, Jacinto P.: a)“Um Clássico da Modernidade: Cesário Verde”	✓	Ø	✓	Ø	Ø	Ø
b)“Cesário Verde escritor	✓	Ø	*	Ø	Ø	✓
c)“Cesário Verde, poeta do espaço e da memória”	✓	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
d) “O verso e a frase em “O Sentimento dum ocidental”	✓	Ø	Ø	Ø	✓	Ø
LOPES, Óscar a)“Sobre Cesário Verde”	✓	Ø	✓	Ø	Ø	Ø
b) “Cesário Verde ou do Romantismo ao Modernismo”	✓	Ø	*	Ø	Ø	Ø
MACEDO, Helder : <i>Nós – Uma leitura de Cesário Verde</i>	✓	✓	✓	✓	✓	✓
RECKERT, Stephen: <i>Um Ramalhete para Cesário</i> ”	✓	Ø	*	Ø	Ø	Ø
RITA, Annabela «O “sentimento dum Ocidental: um programa estético”»	✓	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
ROCHA, Andrée Crabbée a)“Cesário Verde, poeta barroco?”	✓	Ø	*	Ø	Ø	Ø
b)“Cesário Verde e o Mito de Anteu”	✓	Ø	*	Ø	Ø	Ø
SEABRA PEREIRA, José C. “Cesário Verde, um realismo insatisfeito	✓	Ø	Ø	Ø	Ø	Ø
SERRÃO, Joel: <i>O Essencial sobre Cesário Verde</i>	✓	Ø	*	Ø	Ø	Ø

Legenda: ✓ - presença; Ø- ausência ; * apenas presente na bibliografia mas não é citado directamente no manual

Podemos depreender, a partir do Quadro 4, que, em geral, os manuais recorreram pouco à bibliografia presente no Programa. Apenas a obra de Helder Macedo, *Nós – Uma Leitura de Cesário Verde*, é comum ao programa e aos cinco manuais, sendo amplamente citada nos mesmos.

Nesta obra, Helder de Macedo analisa e interpreta, de modo exaustivo, todos os poemas de Cesário Verde, para além de explicar e fundamentar as linhas de força que atravessam os textos do poeta. Por isso, não é de estranhar o facto de ser a única presente em todos os manuais.

O recurso a citações de Macedo (1975) poderá ocorrer de três modos: na abertura da unidade didáctica dedicada a Cesário ou intercalada com os poemas, propondo quer uma interpretação de cada poema quer o tratamento de um determinado tópico do programa ou, ainda, no fim da unidade didáctica como texto para comentar ou como complemento. Neste sentido, enquanto no manual DLC (pp. 114 e 24), está presente, apenas, na introdução à unidade respeitante ao nosso autor, no manual AV (pp. 211 e 55) é transcrito um excerto a propósito do poema “Contrariedades”, no qual se verifica uma referência ao “método crítico de Taine” que consistirá na “aplicação da análise ao real com o propósito implícito de exarcebar a sua compreensão crítica”. Este autor é convocado para o livro PL12 não só no início da unidade (pp. 103 e 15), segundo uma perspectiva social (uma vez que é realçada a importância do povo ligado directamente ao campo, por oposição ao desenvolvimento industrial da cidade ligado “aos ricos”), mas, também, integrado nas actividades relacionadas com os poemas: “Débil”, (pp. 107 e 19), no qual o autor é citado a propósito do tópico do programa “a imagética feminina”, referindo-se aos “dois tipos opostos de mulher” presentes na poesia de Cesário, considerando que este poema se afasta desses dois tipos (pp 112 e 19); e “Cristalizações”, no qual o crítico elogia a difícil construção deste, convocando uma carta do poeta a Silva Pinto. Para esta citação é proposta

uma actividade de comentário (pp. 112 e 24). A partir de uma transcrição da última estrofe de “ O Sentimento dum Ocidental“, nele relevando “a visão de um mundo às avessas” , relacionado com “a dor humana presa no cidade”. Finalmente, no poema “Nós”, inserido no tópico “binómio cidade-campo”, através do qual o autor estabelece uma comparação entre “O Sentimento dum Ocidental” e este, considerando uma relação de complementaridade entre eles, pois a cidade é sinónimo de “repressão, confinamento, doença e morte”. É, ainda, proposto, neste manual, um comentário a um excerto relativo ao ”tempo-espaço” no fim da unidade.

Em SEP12, na abertura da unidade, são transcritos excertos desta obra de Helder de Macedo, como modo de sintetizar os tópicos do programa, pois (à semelhança do manual AV) há referência ao método de Taine, à objectividade traduzida pela “observação concreta” e pelo”comentário social”, à ”técnica cinematográfica”, à técnica narrativa conseguida através do “assíndeto” e à estrutura ambulatória; ou seja, “a deambulação”, um dos tópicos do programa (pp. 125 e 37). A nível das actividades relacionadas com os poemas, é citado um excerto do autor relativo ao binómio cidade-campo, apenso ao poema “Num Bairro Moderno”, outro alusivo à “definição” do termo Ave-Marias, (pp. 135 e 48), a primeira parte do poema “O Sentimento dum Ocidental” e, também, um relativo às varinas, personagens presentes na mesma. É, igualmente, estabelecida uma comparação entre o poema “De Tarde” e o quadro “Le Déjeuner sur l’Herbre” de Manet e, por fim, a citação da análise de “A Débil” já aludida no manual PL12.

Finalmente, no manual PA12, Helder de Macedo é convocado directamente para os poemas “Deslumbramentos”, “A Débil” e “Num Bairro Moderno”, no primeiro, a propósito da “Milady”, enquanto “produto típico da cidade”, e, relativamente ao segundo, é transcrito o excerto comum aos manuais PL12 e SEP12; para o último é pedido ao aluno

para explicar o facto de este poema dramatizar “A invasão simbólica da cidade pelo campo”.

Também o texto de Adolfo Casais Monteiro, “A poesia de Cesário Verde”, é referido em três dos manuais nomeadamente, em AV, no qual está presente na introdução à unidade do nosso autor (pp. 198 e 41), em que se cita o excerto relativo à comparação entre Cesário e Baudelaire no poema “ O Sentimento dum Ocidental”; em DLC ocorre no texto de abertura da unidade, citando-se o excerto em que o autor explica que Cesário foi o primeiro a trazer a cidade para a poesia e realça um novo “sentido da imagem poética”, ao mesmo tempo que é considerado como poeta modernista, a nível do ritmo que imprime à sua poesia. Finalmente, em PL12, figura no fim da unidade, sendo transcrito o mesmo excerto que em DLC; mas, desta vez, é pedido um comentário.

Relativamente a outros textos do discurso crítico de Cesário, enunciados na bibliografia do programa, existe no manual DLC o texto de Jacinto Prado Coelho, “Um clássico da modernidade”, após o poema “Cristalizações” (p. 133 e 46), no qual é ressaltada a importância de Cesário como precursor do modernismo, uma vez que alargou “o âmbito do poético à representação pictórica” recorrendo a uma “linguagem nova” e também o texto de Óscar Lopes “Sobre Cesário”, presente no texto de abertura à unidade no qual é referida a oposição cidade-campo, aludindo o autor à cidade como “opressora” e ao campo como espaço de produtividade, através do qual perpassa uma imagem de Cesário como “proprietário fruticultor”.

No manual SEP12, relativamente ao poema “Cristalizações”, existem duas citações de Jacinto do Prado Coelho: a primeira é uma pequena expressão (não identificada) extraída do texto “Cesário Verde escritor”, em relação à qual é pedido um comentário e a segunda foi retirada do texto “O verso e a frase em “O sentimento dum ocidental”, no qual este autor se refere ao uso da frase exclamativa que imprimirá um “cunho objectivo” à

frase, afirmando que devido ao “arranjo sintáctico” seria “neutra” e “objectiva”, no entanto, este sinal de pontuação poderá traduzir diferentes emoções. É de estranhar que o excerto esteja colocado após este poema, tendo sido retirados os exemplos relativos a “O Sentimento dum Ocidental”, ao mesmo tempo, a citação bibliográfica apenas diz *A letra e o leitor*. Parece-nos uma adulteração de uma citação bibliográfica.

Finalmente, em PA (p.139), é transcrita a citação de mesmo autor relativa ao texto “Cesário Verde escritor”, na qual se faz referência à aversão do poeta à prosa, porque implicaria uma “continuidade discursiva”, preferindo, por isso, uma “forma de expressão fragmentária”, expressa através da quadra e dos alexandrinos.

É de notar que, embora no manual DLC só sejam citados os textos de: Adolfo Casais Monteiro, “A poesia de Cesário Verde”, Jacinto Prado Coelho, “Um clássico da modernidade: Cesário Verde”; Óscar Lopes, “Sobre Cesário Verde” e a obra de Helder Macedo, *Nós – Uma leitura de Cesário Verde*, nele estão incluídos, no início da unidade didáctica de Cesário (pp. 100 e 16), outros autores e/ou textos enunciados pelo programa, nomeadamente:

COELHO, Jacinto P.

(1961) “Cesário Verde escritor” in *Problemática da história Literária*, Lx, Ática, pp. 181-185 e 193-198.

(1976) “Cesário Verde, poeta do espaço e da memória” in *Ao Contrário de Penélope*, Lx, Bertrand, pp. 195-198

LOPES, Óscar

(1987) “Cesário Verde ou do Romantismo ao Modernismo” in *Entre Fialho e Nemésio, Estudos de Literatura Portuguesa Contemporânea*, Lx, INCM, 1ºvol., pp. 117-137

RECKERT, Stephen

(1987) *Um Ramalhete para Cesário*, Lx, Assírio e Alvim

ROCHA, Andréa Crabbée

(1986) “Cesário Verde, poeta barroco? e “Cesário Verde e o Mito de Anteu” in *Temas da Literatura Portuguesa*, Coimbra, pp. 121-135

SERRÃO, Joel

(1986) *O Essencial sobre Cesário Verde*, Lx. INCM

Ou seja, terá havido uma preocupação, da parte dos autores deste manual, em inserir outros autores da crítica de modo a permitirem aos alunos uma investigação mais aprofundada do autor.

1.5.3 O discurso crítico nos manuais

Além dos textos enunciados anteriormente, existem, ainda, outros presentes apenas num manual ou comuns a vários.

Seguidamente iremos observar, no Quadro 5, outros textos metaliterários, de modo a ter uma melhor percepção da imagem de Cesário.

Quadro 5. Outros textos críticos nos manuais de 12º ano Português A/B

Manuais	AV	DLC	PL12	SEP12	PA
AMARAL, Henrique do, <i>A Captação do Real em Cesário Verde e em Baudelaire</i>		✓			
COELHO, Jacinto P. e) <i>Cesário e Baudelaire</i>		✓			
f) <i>Dicionário da Literatura Portuguesa, vol I</i>	✓			✓	
DIOGO, Américo Lindeza, “Tópicos benjaminianos para uma leitura de Cesário”, in <i>Menos que um: uma história literária por intermitência</i>					✓
GUIMARÃES, Fernando, <i>Dicionário da Literatura Portuguesa,</i>		✓			
FERREIRA, Mª Ema Tarracha Introdução ao <i>Livro de Cesário Verde</i>	✓				
FERREIRA, Vergílio, “Relendo Cesário”, <i>Colóquio Letras</i> n.º 31					✓
LIND, Georg Rudolf “O real e a análise – o mundo poético de Cesário Verde”, <i>Colóquio Letras</i> , n.º 93			✓		✓
LOPES, Mª Antónia, “Assistência liberal”, in <i>História de Portugal</i> , org. José Mattoso	✓				
LOPES, Óscar, <i>Modo de Ler</i>		✓			
MACEDO, Hélder <i>Cesário Verde - O Romântico e o Feroz</i>		✓ ¹⁰²			
MENDES, Margarida V. <i>Poesia de Cesário Verde</i>	✓				
MOISÉS, Massaud <i>A Literatura Portuguesa,</i>		✓	✓		
MÓNICA, Mª Filomena “O Dia em que Cesário Verde morreu”, in <i>Prelo</i> , n.º 12			✓		
MORÃO, Paula “Cesário Verde e Irene Lisboa: ver a cidade” in <i>Viagens na terra das Palavras</i>			✓		
MOURÃO-FERREIRA, David, “Notas de Cesário Verde”, in <i>Hospital de Letras</i>		✓ ¹⁰³			✓

¹⁰² Citado por Fernando Guimarães

¹⁰³ Referido sem qualquer indicação bibliográfica, assumimos tratar-se desta obra.

OLIVEIRA, Luís Amaro de, <i>Estrada Larga</i> , nº 1 (?)			✓		
QUADROS, António, <i>Modernos de Ontem e de Hoje</i>		✓			
RÉGIO, José <i>Sobre o Realismo em Cesário –</i>		✓			✓
RITA, Annabela, “De tarde, quando Eros e estética se encontram”, in <i>Sentido Que a Vida Faz</i>					✓
SARAIVA António José LOPES e Óscar <i>História da Literatura Portuguesa,</i>			✓		
SERRÃO, Joel, “A noite técnica”, in <i>Temas oitocentistas II</i>	✓				
SENA, Jorge de, <i>A Linguagem de Cesário Verde –</i>		✓			

Relativamente a outros textos metaliterários, é de realçar que existem uns comuns aos manuais AV e SEP12, nomeadamente o de Jacinto do Prado Coelho, no *Dicionário da Literatura*, com rubricas alusivas ao Impressionismo e Parnasianismo (apenas no primeiro), além disso, no manual SEP12, é transcrita uma síntese das principais influências na poesia de Cesário, (com muitas supressões da responsabilidade dos autores do manual), na qual o autor percorre vários poemas de Cesário. Ao mesmo tempo, os vários tópicos do programa vão surgindo na margem lateral esquerda do livro.

Por seu turno, Georg Rudolf Lind em “O real e a análise – o mundo poético de Cesário Verde”, *Colóquio Letras*, nº 93, é citado nos manuais PL12 e PA a propósito do poema “O Sentimento dum Ocidental”. No primeiro, o autor refere que “Ler “O Sentimento dum Ocidental” equivale a ler um Eça de Queirós transformado em poeta, significa entrar em contacto com a poesia realista”, (PL12, 119 e 31), uma vez que nos fornece “fotografias”¹⁰⁴ verbais”, que, ao mesmo tempo transmitem as “simpatias e antipatias ideológicas da época”; no segundo o crítico é citado após o poema “Num Bairro Moderno”, no qual não concorda com a ideia de que Cesário é seguidor de Baudelaire na “descrição da fealdade ou maldade”, defendendo antes que este foi “o primeiro a descobrir a poesia do comércio”, uma vez que, devido à sua ocupação, “transformou” as actividades comerciais em poesia (PA, 143).

Também Massaud Moisés é citado com um excerto de *A Literatura Portuguesa* nos manuais DLC (114 e 24) e PL12 (104 e 16), referindo-se aos textos poéticos de Cesário como uma “despoetização do acto poético” e estabelecendo uma comparação entre a poesia deste e o impressionismo, afirmando que há em ambos uma tentativa de surpreender “o momento” tal como os impressionistas “tentam fixar “a impressão”; esta citação pretende encaixar-se no tópico: poetização do real (objectividade/subjectividade; o quotidiano na poesia; “apreensão impressionista do real”), presente no programa e inserida na margem

¹⁰⁴ Aspas do autor do artigo.

lateral direita da citação no manual DLC; no segundo, a citação é mais extensa, acrescentando-se que a poesia de Cesário nasce do trivial e é de difícil classificação, pois a tentativa constante de o poeta fixar o instante, faz com que este se situe numa “zona limítrofe” entre o Impressionismo e Expressionismo. Podendo, até, inserir-se no Surrealismo, devido às sensações contraditórias (e de caos) que convivem na poesia do nosso autor.

David Mourão-Ferreira, em “Notas sobre Cesário”, retirado de *Hospital de Letras* ocorre em DLC e PA, sendo citado, no primeiro, a propósito do “binómio cidade-campo”, relativamente ao modo como há poesias em que Cesário “vai” ao campo e outras em que “está” no campo. Este autor está inserido numa citação de Fernando Guimarães, em *Dicionário de Literatura Portuguesa*, (org. Álvaro M. Machado). É de notar que esta se insere na parte introdutória à unidade de Cesário; enquanto no manual PA aparece a seguir ao poema “O Sentimento dum Ocidental”, mas salientando a vertente de “colorista” de Cesário, num excerto intitulado (pelos autores do manual) “Cesário Verde, poeta colorista e selectivo”(139). Aparentemente este excerto nada tem a ver com o poema em relação ao qual foi convocado.

No manual DLC, José Régio defende, em “Sobre o Realismo de Cesário”, que Cesário pertence à escola realista, dado que acumula pormenores através da sua “aguda atenção ao mundo exterior” e apesar da sua “estranha imaginação transfiguradora”; no livro PA é apenas inserida uma pequena expressão para comentário do mesmo autor: “o poeta não descreve, mas quase literalmente desenha, grava, esculpe”. O que transmite uma ideia muito parcelar deste texto.

Seguidamente, iremos sintetizar os textos presentes nos diferentes manuais.

Neste sentido, no manual AV, para além do texto de Helder de Macedo, já por nós referido, optou-se por colocar os restantes no início da unidade didáctica dedicada a Cesário. O manual inicia-se com um texto intitulado “Perfil biográfico”, retirado da

introdução a’ *O Livro de Cesário Verde*, da autoria de Maria Ema Tarracha, na qual se traça o percurso biográfico de Cesário, sendo referido o local de nascimento, os seus antecedentes familiares, o modo de subsistência da família, típico de uma família burguesa, pois o pai do nosso autor era proprietário de uma loja de ferragens, e também se dedicava à agricultura. A partir deste texto sabemos, ainda, que o autor não teve uma educação religiosa e que frequentou apenas o Curso Superior de Letras que não terminou por ter sofrido uma decepção relativamente aos professores que o leccionavam. Conclui-se, que apesar de autodidacta, Cesário detinha um perfeito domínio sobre a língua e conhecia profundamente autores franceses e ingleses dos quais terá recebido influências.

Este manual continua com o “Perfil poético” do nosso autor fazendo alusão à edição póstuma d’*O Livro de Cesário Verde* por Silva Pinto, e à controvérsia em torno da organização do mesmo. Tal como já referimos anteriormente, Joel Serrão¹⁰⁵ (2003 [1963]: 25) defende que o livro reflecte a organização de Silva Pinto que terá, inclusivamente, alterado alguns poemas.

Para além deste texto, estão presentes outros de carácter histórico (não identificados) relativos aos meios de comunicação, às doenças que grassavam na época de Cesário e à burguesia, classe que consolidou o seu poder naquela época. Existem alguns textos identificados como os de: Joel Serrão, convocado a propósito dos meios de comunicação (in *Dicionário da História de Portugal*, “Telegrafia”) e da noite com “A noite técnica”, no qual o autor explica o modo como era difícil vencer a “noite” nessa época; M^a Antónia Lopes retirado de “Assistência Liberal”, no qual se procede a uma classificação dos tipos de pobres existentes. É, ainda, citado Jacinto do Prado Coelho, no *Dicionário da Literatura*, com rubricas alusivas ao Impressionismo e Parnasianismo. Outro texto pertença (provavelmente) dos autores do manual, diz respeito a “Influências” que Cesário terá recebido de ideias filosóficas da época e de autores, como João Penha e Baudelaire. Nesta

¹⁰⁵ *Obra Completa de Cesário Verde*. Lisboa: Livros Horizonte.

última referência entrevemos o texto de Jacinto P. Coelho “Cesário e Baudelaire”. Por fim, surge, ainda, um excerto da introdução ao livro *Poesia de Cesário Verde*, da responsabilidade de Margarida Vieira Mendes, no qual a autora chama a atenção para os traços de modernidade presentes na obra de Cesário.

Em DLC, o texto de abertura intitulado, “contexto”, de carácter histórico-literário, cuja autoria é, aparentemente, da lavra dos autores do manual, refere-se à época em que Cesário viveu em termos históricos, políticos e literários, a nível internacional e nacional. De seguida é apresentada, por tópicos, a biografia do autor, seguindo-se uma citação Vergílio Ferreira, em “Relendo Cesário”, *Colóquio/Letras* nº31, afirmando que a difícil construção dos poemas de Cesário implica uma admiração, mas não amor. Após mais um texto da responsabilidade dos autores do manual, são, então, introduzidos, (para além do já citado de Óscar Lopes e de José Régio), um excerto de *A captação do real em Cesário Verde*, de Henrique do Amaral, no qual o autor retoma o binómio cidade-campo, mas desta vez para defender a unidade entre estes dois pólos, uma vez que quer o campo, quer a cidade reflectem vida, ao contrário da visão idílica convencional do campo e da visão cenográfica da cidade. Posteriormente, é feita uma paráfrase intercalada com citações que pretendem dar conta da “Dimensão da poesia de Cesário Verde”¹⁰⁶, no qual parece haver uma preocupação em convocar autores que justifiquem os tópicos do programa anteriormente enumerados. Assim, imediatamente após a famosa citação de Alberto Caeiro/Fernando Pessoa “Camponês que andava preso em liberdade pela cidade” e uma pequena síntese dos aspectos essenciais da poética de Cesário, começam a ser citados os seguintes autores:

Fernando Guimarães, em *Dicionário da Literatura*, refere-se à cidade de Lisboa, mas também como às outras do mundo numa alusão clara ao verso de “Sentimento dum Ocidental” cita Helder de Macedo em *o Romântico e o Feroz* que, segundo o “erotismo da

¹⁰⁶ Denominação dos autores do manual.

humilhação”, se dá a sexualização da cidade através da mulher, que traz para a cidade morte e doença, existindo, por isso, um relacionamento entre um sentido erótico e a uma referência à morte. Esta citação é acompanhada das referências aos tópicos “relacionamento estético com a imagética feminina” e “subjectividade do tempo e da morte” (este último entretanto suprimido, com o projecto “falar”). Ao mesmo tempo, é convocado o tópico “cidade-campo”, sendo citando-se David Mourão-Ferreira. Basicamente, os autores elaboram um esquema:

cidade	campo
mulher fatal	mulher angélica
morte	vida

(in DLC, p. 115 e 25)

António Quadros, em *Modernos de Ontem e de Hoje*, é referido a propósito do tópico “inovação da arte poética: modelo de naturalidade e de “sereno realismo visual”; o autor salienta o facto de Cesário se ter preocupado em “escolher as palavras que reflectissem a realidade”, tendo trazido para a poesia algo que nunca tinha sido feito, ou seja, os ambientes, à semelhança dos prosadores realistas.

Por seu turno, Jacinto Prado Coelho, através do artigo “Cesário e Baudelaire”, realça a influência de Baudelaire no poeta, na medida em que este desenha o grotesco da cidade nos poemas: “Contrariedades” quando “Ama insensatamente, os ácidos, os gumes/ E os ângulos agudos; em “A Débil”, ao referir-se aos “cafés devassos”. No poema “Num Bairro Moderno”, no qual “cria a partir do concreto, uma super realidade; em “Cristalizações”, quando as árvores despidas parecem mastros e em o “Sentimento dum Ocidental” (parte III - “Ao Gás”), na qual é referida a transformação das luzes das lojas numa catedral com círios nas capelas laterais (estrofe 2).

Também Jorge de Sena, em *A Linguagem de Cesário Verde*, é citado, a propósito do poema “Sentimento dum Ocidental”, referindo-se à ironia de Cesário presente nos pequenos “*sketches*”, nos quais evoca pormenores do real e do prosaico, ou quando se refere no poema, logo na primeira estrofe, ao “desejo absurdo de sofrer”.

O manual PL12 principia com textos de autores diversos nas páginas introdutórias à poética Cesário. Assim, inicia-se com um texto de carácter biobibliográfico de Luiz Amaro de Oliveira que erradamente se insere em *Estrada Larga*, n.º.1, sendo traçado o percurso biográfico do nosso autor, e ao mesmo tempo, segundo o crítico, a poesia de Cesário é um reflexo da sua vida, uma vez que, ao ser da cidade captava a realidade como artista e como poeta. Este texto fala ainda das amizades com Silva Pinto e dos amores de Cesário e do desgosto que teve quando Ramalho Ortigão, após a publicação dos seus primeiros versos, o criticou n’ *As Farpas*. Segue-se o texto de Maria Filomena Mónica “O Dia em que Cesário Verde morreu”, in *Prelo*, nº12, no qual a autora traça um retrato de Lisboa a nível das condições de vida das várias classes sociais à data da morte de Cesário destacando os trabalhadores como os que mais sofriam não só em termos salariais, mas, também, a nível da segurança no trabalho. Aparece-nos, então, o texto de Paula Morão, “Cesário Verde e Irene Lisboa: ver a cidade”, in *Viagens na Terra das Palavras*, no qual a autora se refere à cidade de Lisboa como uma cidade de contrastes, local onde coexistem bairros novos burgueses e bairros pobres. Ou seja, Cesário ao utilizar a “lente” e ao descrever, de modo objectivo, a cidade, vê para além da realidade aparente, denunciando “o outro lado da prosperidade” (102 e 15). Consequentemente, assume-se como um sujeito que transmite determinadas sensações que serão apreendidas através do seu deambular. Como se pode verificar nos poemas “Sentimento dum Ocidental”, “Num Bairro Moderno” e “Cristalizações”.

António José Saraiva e Óscar Lopes, em *História da Literatura Portuguesa*, referem-se ao modo como Cesário introduziu “um mundo desconhecido” na poesia

socorrendo-se, para isso, do adjectivo e do advérbio queirosianos e duma linguagem coloquial urbana valorizada poeticamente. Estes autores são citados, novamente, no fim da unidade, através de um excerto para comentário, alusivo ao binómio cidade-campo, um dos tópicos do programa, já por nós focado amplamente.

No manual SEP12 não estão presentes outros autores do discurso crítico.

Por fim, o manual PA é o único que recorre a um sítio da Internet para ir buscar informações relativamente à biografia de Cesário Verde, apesar de muito reduzidas www.alfarrabio.um.geira.pt/vercial/verde.htm.

Evoca, ainda, o texto de Américo Lindeza Diogo, “Tópicos Benjaminianos para uma Leitura de Cesário”, in *Menos Que Um: Uma História Literária por Intermitência*, relativamente ao poema “Sentimento dum Ocidental”, versando a temática da cidade como prisão e convocando Álvaro de Campos/Fernando Pessoa e Alberto Caeiro/Fernando Pessoa, uma vez que os dois evocam Cesário: o primeiro as ruas lisboetas e o segundo aludindo no famoso verso [“(...) um camponês que andava preso em liberdade pela cidade”]. O autor estabelece, ainda, uma comparação entre o nosso autor e Eça no que toca à ideia de Civilização. Um excerto deste texto é colocado para comentário a seguir ao poema “Num Bairro Moderno”, no qual o autor se refere a “certos poemas como um equivalente complexo de panoramas”, dando os exemplos de “Cristalizações”, “Noite Fechada”, “Num Bairro Moderno” e “O Sentimento dum Ocidental”, mas, desta vez focando a cidade, pela qual o *flâneur* deambula sem nada fazer, sendo por isso não produtivo. Trata-se de uma crítica à sociedade em que tudo é encarado como mercadoria. Também é convocada Annabela Rita, com o texto “De tarde, quando Eros e estética se encontram”, in *Sentido Que a Vida Faz*, no qual a autora estabelece uma analogia entre as cores do poema “De tarde” e a pintura; para isso exemplifica com vários quadros impressionistas que estarão próximos de Cesário na “importância atribuída à impressão visual, à pincelada, às condições de observação e ao quotidiano” (145).

A partir do discurso crítico sobre Cesário, podemos deduzir que os manuais transmitem ideias muito semelhantes relativamente à personalidade literária de Cesário, uma vez que parece ter havido preocupação, da parte dos autores dos diferentes manuais, na selecção de textos que se adequassem aos tópicos do programa. Mesmo aqueles que recusavam essa ideia (o caso do manual PA) acabaram por incluir poemas e textos que se enquadravam nesses mesmos tópicos.

Os próprios livros não divergem muito entre si, pois apresentam autores do discurso crítico sobre Cesário em comum e a organização da informação textual no manual também não difere muito. O autor mais citado é Helder de Macedo estando presente em todos os manuais. Uma explicação possível poderá ser o facto de, na sua obra, *Nós – Uma Leitura de Cesário Verde*, focar todos os poemas de Cesário.

Apenas se salienta, pela negativa, o livro, SEP12, por recorrer a poucos autores da crítica e, ao mesmo tempo, apresentar uma estruturação confusa, quer das actividades em torno dos poemas, quer da informação textual.

Por outro lado, existe o livro PA, que, pela sua simplicidade, poderá ser mais eficaz, em termos do processo ensino-aprendizagem.

Em suma, apesar de os manuais apresentarem uma “filtragem” do Programa, ou seja, serem a materialização deste num objecto didáctico, implicando, por isso, uma leitura da parte dos autores dos diferentes manuais, cumpriram quase na íntegra, os tópicos nele enunciados.

O maior problema situa-se, em nossa opinião, no pouco espaço dado nos manuais à leitura implicada, uma vez que pretendem orientar (uns mais, outros menos) os sentidos dos textos, chegando a dar muito pouco espaço para o poema “respirar”. Isto verifica-se no caso do manual SEP12, no qual, para um texto, existem actividades em excesso como: dois esquemas, dois questionários e comentários, pretendendo, assim, esgotar os sentidos do poema e “consumir” professor e alunos.

Tendo em conta a mudança que se produziu no novo Programa de Português para o Secundário, esperamos que os aspectos mais repetitivos observados nos manuais de 12º ano, já estejam diluídos, uma vez que a exigência de um ensino por competências não pode estar centrada apenas na leitura, devendo todas as competências ser testadas e correctamente articuladas.

2. Português 11º ano

À semelhança do que empreendemos para os manuais existentes para o 12º ano, iremos, de seguida, analisar, num primeiro momento, os manuais de 11º ano no sentido de perceber quais as representações de leitura presentes nos manuais escolares a partir dos objectivos que enunciam, das funções que dizem ter e das concepções que enfermam a partir da sua própria definição enquanto objecto didáctico.

2.1 Objectivos e funções

No manual AN, as autoras afirmam, na Introdução de *Antologia/Práticas*,¹⁰⁷ que este manual “propõe-se constituir um auxiliar eficaz do trabalho da sala de aula e do estudo do aluno” aparecendo na sequência do anterior para o 10º ano e com os mesmos princípios orientadores: “cumprimento dos programas da disciplina de português, rigor científico e qualidade estética na elaboração dos materiais, diversidade e flexibilidade na sua organização, visando uma utilização produtiva em diferentes contextos de ensino e de aprendizagem”. As autoras salientam, ainda, as tipologias textuais dos textos literários e não literários, consentâneas com o Programa; as actividades que “mobilizam todas as competências da língua”; a contextualização das diferentes tipologias textuais; o modo como são fornecidos os “documentos de referência”, nome dado às fontes oriundas de documentação variada. Acrescentam que propõem um desafio para a leitura e para a escrita pessoais no fecho de cada tipologia textual, chamando, também, a atenção para as imagens

¹⁰⁷ *O livro do professor.*

reproduzidas em transparências como modo de possibilitar uma leitura mais rica e motivadora. Descrevem, ainda, os outros materiais para além do manual, nomeadamente, o caderno *Práticas*, que contempla actividades em torno de todas as competências da língua, o CD áudio com documentos variados (media e textos da Antologia) e o livro do Professor. Terminam referindo que tiveram a preocupação de colocar uma grande variedade de materiais no sentido de desenvolver as diferentes competências, não deixando de recordar os quatro autores constantes do programa: Vieira, Garrett, Eça e Cesário como exemplos a seguir.

O manual CO começa logo por ser apresentado, (p. 1) como manual integrado (o exemplar do professor), uma vez que “se distingue pela existência de uma **banda lateral em cada página**¹⁰⁸, onde se encontram informações exclusivas para o professor” a saber: “objectivos do programa, sugestões de actividades, sugestões metodológicas e bibliográficas etc.”, de seguida (p. 2) as autoras agradecem a colaboração das diferentes instituições e pessoas que contribuíram para a elaboração dos materiais áudio a incluir no CD; segue-se a página de “Apresentação das autoras” na qual é descrito o percurso formativo e de autoria das autoras.

Por fim, aparece o “Prefácio”, (não assinado, mas escrito na primeira pessoa do plural) no qual, é evidenciada, à semelhança do manual anterior, a continuação do 10ºano. Começa por explicar a organização do manual: cada “unidade didáctica” corresponderá a uma sequência de ensino-aprendizagem mencionada no programa, à excepção da primeira que está distribuída, e cujos conteúdos aparecerão distribuídos pelas outras, visto o programa assim o permitir. As autoras comentam, a razão do livro “dedicar uma unidade exclusivamente a Cesário Verde por [lhes] parecer que as características estético-literárias da sua poesia assim o exigem”. Explicam, igualmente, a estruturação de cada unidade que terá: definição de objectivos a atingir, sugestões metodológicas, blocos informativos e

¹⁰⁸ Os vocábulos e/ou expressões a negrito são da responsabilidade dos autores do manual.

fichas de avaliação e, no fim de cada unidade, um bloco **Oficina de Escrita**, no qual pretendem fornecer hipóteses de produções de acordo com as tipologias textuais trabalhadas, demonstrando o conhecimento do programa relativamente às três fases da escrita (planificação, textualização e revisão); referem-se ao funcionamento da língua, em relação ao qual existe um bloco único, no fim do manual, aparecendo, no entanto, alguns tópicos que deverão ser abordados de forma integrada “de modo a facilitar a aprendizagem dos discentes”. O manual termina com os blocos **Os Símbolos** e **Glossário de Termos Literários**. Por fim, chamam a atenção para o projecto *Comunicar* que integra (para além do manual) **doze acetatos** e um CD áudio.

Como complemento a este projecto, surge o *Livro do Professor*¹⁰⁹, no qual é dito logo na “Apresentação” que contém **alguns instrumentos pragmáticos** que [julgam] facilitar a dinâmica evolutiva do processo de ensino-aprendizagem. As autoras afirmam que apresentam a **planificação das várias unidades** que integram o manual e a sugestão de um conjunto de testes e respectiva cotações e correcção. Propõem **grellhas avaliativas de oralidade** e de **leitura**, pois depararam-se com a ausência de parâmetros avaliativos susceptíveis de facultar ao docente uma apreciação rigorosa das competências efectivas dos alunos, **grellhas de avaliação da expressão escrita**, produção de escrita de acordo com determinados modelos e técnicas. Terminam referindo a inclusão de sugestões para a constituição de um **Portefólio** e para um **registo de autoavaliação** dos alunos.

O manual DPA inicia-se com um “Prefácio”, intitulado “Para que serve (deve servir) um manual de Português?” da autoria de José Matias Alves – CRIAP – ASA, no qual este autor teoriza sobre algumas características inerentes ao manual, nomeadamente a sua centralidade: o facto de estes livros condicionarem as actividades educativas de professores e alunos, e, ao mesmo tempo definirem um modelo pedagógico, assumindo uma determinada concepção de docência e privilegiando métodos. Veiculam, assim, um

¹⁰⁹ Não há qualquer menção a este livro no manual.

modo de ver a escola, o mundo e o próprio objecto da disciplina a ensinar. Recorrendo a uma citação (eco de vários teóricos da área) quando diz que “os manuais acabam por *fixar o que deve ser ensinado e como deve ser ensinado*. Termina a dizer que os professores deverão ter consciência desta realidade “para escolherem o que é melhor para as aprendizagens fundamentais dos alunos.”

O autor descreve, ainda, a concepção do manual de português, em termos clássicos: este era composto por textos e questionários, reduzindo-se as aulas a lições onde os alunos [liam] e [respondiam] a questionários. Manifestando-se contra este tipo de “modelo didáctico”, passando, logo a seguir, a definir o modelo de manual ideal como o que cria lugares para: a escuta activa; fala organizada; leitura diversificada de textos e situações, a escrita nas suas múltiplas funcionalidades; despertando para o desejo de fazer, contextualizando “o que se faz”, implicando os alunos “na realização de múltiplas tarefas ligadas aos diferentes modelos de aprendizagem; o autor adopta o termo “oficinal”, pois “faz das aulas de Português o lugar das oficinas de palavras, das falas, das escritas das leituras, é um modelo *tutorial*¹¹⁰ que guia, que estimula, orienta, chama a atenção e permite a autoavaliação. José Matias Alves conclui que este modelo coloca “os alunos em acção, em interacção com as avenidas de sentido que numa língua podem existir”.

Tudo isto para dizer que o manual DPA cumpre os requisitos enunciados. Pois sem querer fazer “*outro programa*”¹¹¹, apresenta uma dupla vertente “servir os alunos na compreensão e no uso da língua” como modo de “aceder à compreensão da beleza da obra literária e da sua mundividência”, ao mesmo tempo que “é a forma mais inteligente de servir os professores na sua difícil missão de ensinar”.

O manual continua (p. 3) com um texto intitulado “Primeiras palavras” da responsabilidade dos autores, no qual estes descrevem a aulas de língua materna como espaço e tempo privilegiados para “(re)criar, experienciar e desenvolver a paixão por um

¹¹⁰ Itálico do autor.

¹¹¹ Itálico do autor e aspas nossas.

património que (...) nos acompanha, nos pertence e nos define, salientando o papel do professor em promover “ profícuos e aprazíveis de trabalho ambientes de trabalho articulados com o saber e com o desenvolvimento de competências que o implicam e activam”. Explicam o título do manual que pretendem ser um “suporte de interacção e comunhão desejadas ao valor significativo das palavras e dos actos”.

Terminam referindo que “fruto dos tempos” a aula tem cada vez mais que cativar alunos e professores “explorando o valor das palavras”.

Acrescentam, ainda, que esperam que os textos seleccionados, as actividades propostas e os projectos sugeridos ao nível das competências, façam sentir o aluno como indissociável da palavra. Os autores concluem com uma afirmação:

“Ambos fazem parte do mesmo Mundo da mesma Vida.” (DPA, p. 5)

É de salientar que, na página 4, é explicado o modo como se deve trabalhar com o manual e na contracapa estão inseridos os objectivos:

- adequa-se à revisão curricular do Ensino Secundário
- fornece novas perspectivas de trabalho para os professores e alunos
- ajuda os alunos a aprender a aprender
- permite uma diversificação das situações de ensino
- apoia o desenvolvimento das competências essenciais
- valoriza o trabalho dos professores e dos alunos
- considera a prática de uma educação para a cidadania

Acrescentando, ainda, os componentes do projecto, para além do livro: para o aluno é oferecida uma separata de *Frei Luís de Sousa*, de Almeida Garrett e para o professor o Livro do Professor: um CD_Áudio, um CD_Prof ASA e, ainda, vários recursos na Sala do Professor, no sítio da Asa na *Internet*.

O manual DDP¹¹² começa com uma página intitulada “apresentação”, na qual, após umas considerações sobre a língua como cultura e identidade nacional de um povo, “continuamente trabalhada, sonhada e reinventada”(p.2) por autores de diferentes áreas, são enumerados os objectivos¹¹³:

- Tenta contribuir para o conhecimento da estrutura da língua num diálogo cultural com a linguagem do texto artístico presente nas obras literárias;
- Aposta na aquisição e desenvolvimento de competências comunicativas e linguísticas, no domínio da compreensão e da expressão oral e escrita com textos informativos e reivindicativos;
- Proporciona o contacto com a obra literária do Padre António Vieira, de Garrett, de Eça de Queirós e de Cesário Verde
- Aposta na informação e na formação, no aperfeiçoamento linguístico, na educação estética e cultural, transmitindo conhecimentos, fornecendo esclarecimentos, sugerindo reflexões, proporcionado orientações de aprendizagem e contribuindo para o estabelecimento de uma identidade cultural e social que passa pela formação na Língua Materna;
- Favorece a descoberta da palavra como meio eficaz de intervenção e actuação (...)com a poética de Cesário Verde e as suas propostas de explicação do que objectivamente observa;
- Propõe ao aluno um conjunto diversificado de leituras e actividades que contribuem para a formação do ser que precisa também de saber e de saber fazer;
- Incentiva-o a pensar, a descobrir e a experimentar.

Finalmente, é descrito o projecto cujo manual é estruturado, de acordo com o Programa, em cinco **sequências de ensino-aprendizagem**, apresentando, ainda, o **livro do professor, transparências e material audiovisual** e outro tipo de informação:

(...)os diversos tipos de texto exigidos, informação teórica, sugestões de actividades de escrita e oralidade, tópicos de abordagem e esquemas de análise, sugestões de pesquisa na *Internet* e outros suportes, ilustrações pertinentes e imagens sugestivas.

¹¹² É da mesma autoria de *Dimensão Literária /Comunicativa* 12º ano A e B, mas editora diferente.

¹¹³ Seleccionados e adaptados, por nós, a partir do texto de apresentação.

Na contracapa encontra-se uma breve descrição do percurso académico, profissional e de obras dos autores do manual, bem como os componentes do projecto.

Do manual EM, não constam quaisquer considerações da parte das autoras. Apenas se limita a apresentar (na contracapa) o conceito de manual integrado, (já, por nós, explicitado relativamente ao manual CO,) bem como os componentes do projecto¹¹⁴: exemplar da obra *A Relíquia*, de Eça de Queirós e o manual apenas para o aluno, para além disso, para o professor existem Acetatos, um CD áudio, Contributo para uma planificação e Fichas de Avaliação.

Por seu turno, na contracapa do manual PL11, são descritos os objectivos:

- **Organiza** o novo programa em torno do texto literário, que faz dialogar com outros textos, conciliando o seu estudo com as competências de leitura funcional e escrita transaccional;
- **Aproxima** os textos clássicos da actualidade;
- **Articula**, com coerência, os conteúdos e as competências;
- Desenvolve **competências** comunicacionais diversas;
- Propõe, em todas as sequências, actividades sistemáticas de promoção da leitura, através de um “**contrato de leitura**” sempre orientado;
(...)
- Promove a **educação ética**, através da escolha criteriosa de temas, textos e actividades, num quadro de educação para a cidadania
- Promove a **educação estética**, através da selecção cuidada dos textos das ilustrações e reproduções da pintura, incluindo actividades sistemáticas de leitura de imagens
- Apoia o percurso de aprendizagem dos alunos, fornecendo fichas de **autoavaliação e autocorreção** no final de cada sequência
- Apoia o trabalho do professor através de um “Livro do Professor” que orienta todas as actividades e propõe respostas para todos os questionários.

Também este projecto integra o livro do professor com guia de exploração de transparências, uma colecção de transparências, e o DVD do Filme “Quem és tu?”, adaptação do *Frei Luís de Sousa*, de João Botelho.

¹¹⁴ Designação por nós atribuída, tendo em conta os outros manuais.

No *Livro do Professor*, existe, ainda, uma “Nota prévia”, na qual as autoras explicitam as funções do mesmo:

(...) constitui-se como um instrumento de trabalho que visa clarificar as propostas que o manual apresenta.

E, ao mesmo tempo, assumindo-se como parceiro com o qual se podem confrontar perspectivas, linhas de abordagem, propostas de trabalho. Não o entendendo as autoras como um repositório de respostas fechadas. Propõem, ainda propostas de leitura de imagem que como são subjectivas muito na linha dos dias de hoje, em que existe um mundo inundado de imagens que precisamos aprender a ler.

Na parte interior da capa do manual PS, são apresentadas as autoras, através das habilitações, percurso profissional e de autoria. Na primeira página surge uma grelha de análise já preenchida, de acordo com a enviada pelo Ministério da Educação aos professores para reflexão no momento da escolha dos manuais. Trata-se de uma página não assinada, provavelmente será da responsabilidade da Editora.¹¹⁵

Seguidamente, nas páginas iniciais, é explicada (ao aluno), de modo muito detalhado, a estruturação do manual, nomeadamente as suas “partes constituintes”, a “estrutura interna de cada sequência”, bem como os símbolos utilizados em cada página.

Finalmente, no manual SEP11 não é apresentada qualquer explicação da parte dos autores, nem da editora. É um manual integrado, embora não haja menções a este facto.

É interessante verificarmos que a página 2, intitulada “A leitura”, é dirigida especificamente “Aos(Às) alunos(as) do 11º Ano”, na qual está inserida a reprodução de um quadro de Jean-Honoré Fragonard (1776), intitulado *Jovem a ler*, como marca de água, e, ainda, a transcrição de uma quadra de Alexandre O’Neill, alusiva à leitura; na página 3, é explicada a estruturação do manual, ou seja, a organização das sequências, através de um esquema, e os tipos de texto e actividades inseridas em cada uma delas. Para além das

¹¹⁵ À semelhança do que se verificava no manual PA do 12ºano, também da Texto Editora.

transparências, apresenta um CD vídeo e outro áudio com propostas de trabalho presentes apenas no Caderno de Apoio ao Professor.

Neste ponto, convém esclarecer a razão pela qual os manuais, nos respectivos textos introdutórios, colocam a tónica na língua portuguesa.

Este Programa, no momento em que foi homologado¹¹⁶, tinha a designação de Língua Portuguesa.

Provavelmente visava dar uma continuidade à ideia subjacente ao Ensino Básico por um lado, pela atenção dada aos conteúdos linguísticos e, por outro, por oposição à disciplina de Literatura Portuguesa presente no novo desenho curricular para os Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Literatura e de Ciências Sociais e Humanas. No entanto, através do DL 74/2004 de 26 de Março, a disciplina passou a denominar-se Português. E, como os manuais para o 11º ano começaram a ser apresentados em Maio de 2004, provavelmente não houve tempo útil para proceder aos devidos ajustes.

A partir dos manuais acima descritos, podemos depreender que há diferentes concepções inerentes aos mesmos.

Existem aqueles que acham que valem por si, ou seja, não necessitam de qualquer explicação da parte dos autores e/ou editoras, nomeadamente os manuais EM, e SEP11, provavelmente porque já comprovaram o seu valor. Por outro lado, enquanto no primeiro é explicado o conceito de manual integrado, tal não se verifica no último. O manual PS é, apenas, apresentado através da Grelha, (já por nós explicitada) e do percurso das autoras.

Os manuais AN, CO e PL11, apresentam os objectivos e funções de um modo similar, pois descrevem os livros e, ao mesmo tempo, dão a conhecer o modo de trabalhar com cada um deles. E, apesar de este Programa visar um ensino em que as várias competências terão um peso similar, verificámos que há uma atenção particular dada a Cesário Verde no manual CO, autor a ser tratado separadamente.

¹¹⁶ Maio de 2001 para o 10º ano e Março de 2002 para os 11º e 12ºs anos.

O manual DPA inclui a opinião de uma autoridade exterior ao manual como forma de conferir, em nossa opinião, alguma cientificidade ao mesmo.

O conceito de “manual integrado”, nos manuais CO, EM e SEP11, é uma ideia nova no Ensino Secundário. Este tipo de manual era já prática corrente no Ensino Básico e parece ter sido um modelo bem aceite, uma vez que dos oito manuais de 11ºano, três estão concebidos desta forma, o que denota alguma representatividade.

Todos os manuais estão consentâneos com o programa, pois, em geral, utilizam a terminologia do mesmo. Apenas o manual CO insiste na noção de unidade, em vez de sequência, embora explicitando a correspondência.

A concepção de manual para o 11º ano difere relativamente à do 12º ano.

O manual deixa de se restringir ao livro de texto para passar a denominar-se projecto, do qual fazem parte outros elementos como separatas contendo obras, CD áudio e/ou vídeo, transparências/acetatos e, ainda, a possibilidade de recorrer aos sítios das editoras (caso sejam adoptados os manuais) no sentido de ir buscar materiais. É preciso ver que medeiam cerca de cinco anos entre a elaboração dos dois tipos de manual. No entanto, a Porto Editora, tinha já feito uma tentativa a nível do 11 e 12º anos Português A e B, para o qual tinha elaborado um conjunto de acetatos com o respectivo guia, bem como um conjunto de fichas de avaliação para os manuais *Dimensão Comunicativa/ Literária e Aula Viva*; para além disso, conjuntamente com estes manuais havia um livro do Professor com indicações metodológicas e propostas de respostas para os questionários inseridos nos manuais, apresentando, ainda, mais fichas de avaliação.

Em geral, percebe-se que existe uma concorrência bastante grande entre as várias editoras. Precisamente porque o manual deixou de ser o livro com textos e questionários.

A determinada altura, os governantes diziam que os professores eram “aliciados”, pelas editoras, devido ao facto de os manuais contemplarem diversos materiais de carácter didáctico-pedagógico, para além do livro de texto, sendo, por isso, compelidos a escolher

um em detrimento do outro. Neste sentido, foi criada uma legislação mais repressiva, impedindo as Editoras de irem às escolas com o objectivo de apresentarem os respectivos manuais.

Perante esta realidade, tem havido uma tendência cada vez maior de uniformização, relativamente ao manual como projecto, e, dada a semelhança entre os diferentes manuais, nenhum professor irá escolher um manual por causa dos materiais oferecidos.

Concordamos com Castro (2003:8) quando afirma que os materiais poderão levar a uma descapacitação¹¹⁷ da parte do professor, uma vez que se têm vindo a constituir como “novos lugares de desenvolvimento do currículo”. Ou seja, o manual como projecto, pretende suprir as necessidades do professor, a nível de investigação e, ao mesmo tempo, poderá auxiliá-lo em questões de poupança de tempo. Caso isso aconteça, poder-se-á concretizar o que este autor afirma, passando a ser o único material a ser consultado a nível educativo, tornando-se, conseqüentemente, um veículo de transmissão e legitimação de saber.

Seguidamente, iremos tratar especificamente o nosso autor, percebendo o modo como Cesário aparece neste novo Programa, através das indicações programáticas nele presentes, para, num segundo momento, compreendermos o modo como os poemas se adequam a essas indicações e, finalmente, iremos ver se as etapas de leitura preconizadas neste novo programa são cumpridas.

2.2 Cesário no programa de Português para o 11º ano

Tal como explicámos anteriormente, o novo Programa de Português assenta em sequências de aprendizagem para as quais estão convocadas as diferentes competências. Para acedermos à compreensão da sequência abaixo transcrita (Quadro 6), será necessário

¹¹⁷ Prólogo ao *Valor das Palavras*. In LOMAS, 2003.

recorrer ao ponto 2 do Programa, (p. 5), no qual é enunciado o objectivo geral do programa:

“pretende ser um instrumento regulador do ensino-aprendizagem da língua portuguesa nas componentes *Compreensão Oral, Expressão Oral, Expressão Escrita, Leitura e Funcionamento da Língua*, instituídas como competências nucleares desta disciplina.

As cinco competências, acima enunciadas, constavam do programa ajustado de 1997¹¹⁸. No entanto, a vertente “nuclear”, aparece pela primeira vez e, segundo o Programa, o desenvolvimento destas competências:

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

(PP¹¹⁹ p.9)

Por outro lado, aparecem, pela primeira vez, outras (cf. linha 2 do Quadro 6), como a de Comunicação, a Estratégica e a de Formação para a Cidadania. Estas serão transversais ao currículo, tal como referimos na Parte 2, do nosso Projecto de Investigação, uma vez que, ao serem desenvolvidas no aluno, pela escola, não só lhe permitirão uma maior proficiência nas várias disciplinas que pertencem ao desenho curricular, como também o habilitarão a inserir-se de pleno direito na vida activa.

O quadro que se segue diz respeito ao modo como a Sequência de aprendizagem, na qual a poética de Cesário está incluída, aparece. As palavras realçadas a negrito são as directamente relacionadas com o nosso objecto de estudo.

¹¹⁸ Nos pontos 2.1, 2.2, 2.3 e 2.4 relativos à Compreensão/Expressão Oral, Escrita, Leitura e Funcionamento da língua nas páginas 18, 19, 24 e 30 do programa A e nos pontos 3.1, 3.2, 3.3 e 3.4 relativos à Compreensão/Expressão Oral, Escrita, Leitura e Funcionamento da língua nas páginas 85, 86, 88 e 95 do programa B.

¹¹⁹ Sigla relativa ao Programa de Português 10º, 11º e 12º anos.

Quadro 6. Desenvolvimento do Programa de Português 11ºano

SEQUÊNCIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM Nº 5		
Competência(s) Visada(s)		<p>De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica</p> <p>Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; selecção e organização da informação; operações de planificação, execução e avaliação da escrita e da oralidade; pesquisa em vários suportes; concepção e utilização de instrumentos de análise; elaboração de ficheiros; utilização das TIC</p> <p>Formação para a cidadania: construção de uma identidade cultural; apresentação e defesa de opiniões; interacção com a realidade de forma crítica e criativo</p>
Objectivos		<ul style="list-style-type: none"> • Mobilizar conhecimentos prévios • Antecipar conteúdos a partir de indícios vários • Utilizar diferentes estratégias de escuta e leitura • Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de textos • Determinar a intencionalidade comunicativa • Apreender os sentidos dos textos • Distinguir factos de sentimentos, de atitudes e de opiniões • Reconhecer formas de argumentação, persuasão e manipulação • Descrever e interpretar imagens • Identificar a função da imagem relativamente ao texto • Reconhecer a dimensão estética e simbólica da utilização da língua e da imagem • Contactar com autores do Património Cultural Português • Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação • Aplicar as regras de textualidade • Reflectir sobre o funcionamento da língua • Aplicar as regras do funcionamento da língua • Adequar o discurso à situação comunicativa • Utilizar técnicas de pesquisa em vários suportes • Organizar a informação recolhida • Reflectir sobre o papel e as responsabilidades da publicidade e dos órgãos de comunicação social • Relacionar-se com a realidade de modo crítico e criativo
C O N T E Ú D O S	Tipos de texto	Textos líricos , editorial, artigos de apreciação crítica, textos publicitários
	Leitura	Textos dos media: editorial, artigos de apreciação crítica, imagens (função argumentativa) e textos publicitários
	Leitura literária	Cesário Verde
	Comp. Oral	Produções áudio e audiovisuais diversas
	Expressão Oral	Textos publicitários (orais e audiovisuais)
	Exp. Escrita	Artigos de apreciação crítica, textos publicitários
	Func. Líng.	<p>Previsível</p> <p>Texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)</p> <p>Tipologia textual (protótipos textuais)</p> <p>Paratextos</p> <p>Expressões nominais</p> <p>Potencial</p> <p>Sintaxe: estruturas das combinações livres de palavras; funções sintácticas e ordem das palavras</p> <p>Consolidação dos itens de Semântica lexical e frásica e de Pragmática e Linguística textual do 10ºano</p>
Sugestões de actividades		<p>Exercícios de escuta activa</p> <p>Elaboração de textos de opinião</p> <p>Produção de slogans e anúncios publicitários em vários suportes</p> <p>Constituição de dossiês de anúncios publicitários</p> <p>Apresentação de anúncios</p> <p>Produção de legendas para imagens</p> <p>Entrevistas a publicitários</p> <p>Comparação do tratamento do mesmo assunto em diferentes media e diferentes suportes</p> <p>Criação de reportagens a partir de poemas de Cesário Verde</p> <p>Ilustração de poemas</p> <p>Prática do funcionamento da língua</p> <p>Oficina de escrita**</p> <p>Contrato de leitura**</p>

**Actividades a desenvolver ao longo do ano e do ciclo

(p. 60, Programa de Português 10º, 11º e 12º anos)

Resolvemos incluir a sequência na íntegra, uma vez que, nos programas anteriores não era representada, de modo tão objectivo, uma articulação entre as diferentes

competências. Apesar de tudo, estão contemplados “conteúdos declarativos” destinados ao tratamento da poética de Cesário e apresentados da seguinte forma:

- **Textos líricos**

- Leitura literária: poesia de Cesário Verde

- o repórter do quotidiano
- a oposição cidade/campo

(p. 42)

Procedendo ao cruzamento entre estes dois tópicos e os previstos para o Português B, depreendemos que dos seis previstos, no anterior, só restaram dois.

Será profícuo percebermos se o tipo de poemas seleccionados nos diferentes manuais se adequa a estes tópicos ou se, pelo contrário, houve alguma dificuldade, da parte dos autores dos manuais, na adaptação a uma nova realidade.

Por outro lado, uma vez que o novo programa se centra mais no ensino por competências, preconizando os conteúdos processuais, iremos ver até que ponto no tratamento dado à poética de Cesário são tidas em conta as diferentes competências, bem como os conteúdos processuais.

2.3 Os textos de Cesário Verde

A partir da observação do Quadro 7, pretendemos perceber o modo como cada poema está apresentado nos vários manuais, ou seja, se está completo, com dedicatória ou não, se tem supressões e se estas estão identificadas. Ao mesmo tempo, iremos ver o número de ocorrências de cada poema, por ordem decrescente, no sentido de apurar da possibilidade de constituição de um cânone, a partir da selecção feita pelos diferentes manuais.

Quadro 7. Forma de apresentação dos poemas nos ME de Português – 11º ano

Manuais		AN ¹²⁰	CO ¹²¹	DDP	DPA	EM	PS	PL11	SEP11
Poemas									
Contrariedades a Coelho de Carvalho		s/dedicatória	s/dedicatória	s/dedicatória	completo	completo	---	---	---
Num bairro Moderno a Manuel Ribeiro		completo	s/dedicatória	s/dedicatória	completo	completo	s/dedicatória	completo	completo
O Sentimento dum Ocidental a Guerra Junqueiro	Ave Marias	completo ¹²²	s/dedicatória	completo	completo	completo	completo	completo	completo
	Noite Fechada	completo	completo	completo	completo	---	completo	completo	---
	Ao Gás	completo	completo	completo	completo	---	completo	completo	completo
	Horas Mortas	completo	completo	completo	completo	completo	completo	completo	---
De Verão		completo	completo	---	---	completo	completo	---	---
De tarde		completo	completo	completo	---	---	completo	completo	completo
Nós a A.A. do S. V	I	---	c/supressões ident.	completo	completo	c/supressões ident	completo	completo	completo
	II	---	---	c/supressões ident	c/supressões ident	---	c/supressões ident	c/supressões ident	c/supressões ident
	III	---	completo	---	completo	---	completo	completo	completo
Provincianas		---	completo	---	---	---	---	---	
Cristalizações a Bettencourt Rodrigues		---	s/dedicatória	completo	---	---	completo	completo	completo
Ecos do Realismo: Impossível		---	---	completo	---	---	---		
Noites Gélidas Merina		---	---	completo	---	---	---		completo ¹²³
Lúbrica		---	---	completo	---	---	---		
Esplêndida		---	---	completo	---	---	---		
Vaidosa		---	---	completo	---	---	---	---	
Sardenta		---	---	completo	---	---	---	---	completo
A Débil		---	---	completo	---	---	completo	completo	completo
Deslumbramentos		---	---	completo	---	completo	completo	completo	
Eu e Ela		---	---	completo	---	---	---	---	
Manhãs Brumosas		---	---	completo	---	---	---	---	
Cinismos		---	---	completo	---	---	---	---	
Ecos do Realismo: Manias!		---	---	completo	---	---	---	---	
Em Petiz	I – De tarde	---	---	completo	completo ¹²⁴	---	---	---	completo
	II – Os irmãozinhos	---	---	---	completo	---	---	---	
	III – Histórias	---	---	---	completo	---	---	---	
Noite Fechada		---	---	---	completo	---	---	---	
Frigida		---	---	---	---	---	---	---	completo

¹²⁰ Edição *Obra completa de Cesário Verde*, organizada, prefaciada e anotada por Joel Serrão como obra de referência.

¹²¹ Edição *Obra completa de Cesário Verde*, com prefácio e notas de Joel Serrão.

¹²² Referência ao facto de este poema não ter nem dedicatória nem subtítulos de secções na primitiva publicação.

¹²³ Apenas “Noites gélidas”.

¹²⁴ Sem a separação ★ entre .as estrofes 8 e 9 e 12 e 13 respectivamente.

Relativamente ao poema, “Num Bairro Moderno”, está presente na totalidade dos manuais, aparecendo, no entanto, sem dedicatória em CO, DDP e PS. Quanto ao texto “O Sentimento dum Ocidental” surge, também, em todos, embora as partes transcritas variem. Assim, enquanto a parte “I – Ave-Marias”, está presente em todos os manuais, a parte “II – Noite Fechada”, não aparece nos manuais EM e SEP11; por seu turno, a parte “III- Ao Gás” consta do EM; finalmente, a parte “IV – Horas Mortas” está ausente de SEP11. Quanto a “Nós”, é apresentado de forma variável: a parte “I” surge com sete ocorrências, completa nos manuais DDP, DPA, PS, PL11 e SEP11 e com supressões identificadas em CO e EM; por sua vez, a parte “II” aparece em cinco manuais, sempre com supressões identificadas, nomeadamente nos livros DDP, DPA, PS, PL11 E SEP11, por fim, a parte “III” está completa em cinco, os quais são: CO, DPA, PS, PL11 E SEP11. No que respeita ao poema, “De Tarde”, este tem seis ocorrências, nos livros: AN, CO, DDP, PS, PL11 e SEP11. Com cinco ocorrências surgem os poemas “Contrariedades”, nos manuais AN, CO, DDP, DPA e EM, não tendo dedicatória nos três primeiros e completo nos dois últimos e “Cristalizações”, completo nos DDP, PS, PL11 e SEP11, mas, sem dedicatória em CO. Os poemas presentes em quatro manuais são: “De Verão” em AN, CO, EM e PS; “A Débil”, em DDP, PS, PL11 e SEP11 e “Deslumbramentos”, em DDP, EM, PS E PL11. O poema, “Em Petiz” é transcrito na íntegra no manual DPA, enquanto em DDP e SEP11 figura somente a parte “I”. Com duas ocorrências surgem os textos: “Noites Gélidas” e “Sardenta”, comuns aos manuais DDP e SEP11. Por fim, referidos apenas uma vez aparecem, nos livros: CO, “Provincianas”; em DDP, surgem os poemas: “Ecos do Realismo: Impossível”, “Lúbrica”, “Esplêndida”, “Vaidosa”, “Eu e Ela”, “Manhãs Brumosas”, “Cinismos”, “Ecos do Realismo: Manias!” e, no SEP11, “Frígida”.

Desta descrição, podemos deduzir que houve uma tentativa, da parte dos autores dos diferentes manuais, em seleccionar poemas de acordo com as duas temáticas

enunciadas no programa. Parece-nos haver um maior rigor, relativamente ao 12º ano, no modo como os poemas de Cesário Verde são transcritos: há manuais que demonstram preocupação em citar a edição de Joel Serrão, como referência para os textos de Cesário Verde, nomeadamente os: AN, CO, explicitamente e o EM, apenas referindo a fonte de onde transcreveu os poemas. Além disso, no primeiro são, ainda, apresentados os títulos anteriores dos poemas, bem como as versões dos poemas constantes da primitiva publicação. No texto biográfico, presente nos manuais DPA e PS, da autoria de Carlos Reis,¹²⁵ este autor aventa a possibilidade do *Livro de Cesário Verde*, publicado por Silva Pinto, reflectir a organização deste. Nos manuais CO e DPP apenas é dito que o amigo de Cesário publicou a obra deste; em PL11 e em SEP11 refere-se que este terá reunido e compilado os poemas do poeta. No manual EM é, ainda, acrescentado que, “apesar de omitir várias poesias de Cesário contempladas em antologias posteriores, a recolha é representativa das várias tendências convergentes na obra poética do autor“(pp. 287-288).

2.4 Os contextos

Tal como fizemos para o 12º ano, iremos, de seguida, verificar a disposição dos poemas de modo a perceber se estão adequados aos tópicos do programa, num segundo momento, focar-nos-emos nas actividades em torno dos poemas, desde que directamente relacionadas com a poética de Cesário.

Por fim, apresentaremos a estruturação de cada manual relativamente à sequência respeitante a Cesário.

No Quadro 8, apresentamos a disposição dos poemas, ou seja, o modo como vão surgindo e o lugar que ocupam na sequência dedicada a Cesário

¹²⁵ “Cesário Verde: Realismo e Criação Poética”, in *História da Literatura Portuguesa*, vol.5, Lisboa, Ed. Alfa, 2001.

Quadro 8. Disposição dos poemas nos ME de Português – 11º ano

Poemas	Manuais	AN¹²⁶	CO¹²⁷	DDP	DPA	EM	PS	PL11	SEP11
Contrariedades dedicatória a Coelho de Carvalho		1	5	1	2	5	---	---	---
Num bairro Moderno dedicatória a Manuel Ribeiro		2	1	3	1	4	2	3	1
O Sentimento dum Ocidental dedicatória a Guerra Junqueiro	Ave Marias	3	2	4	5	3	3	5	3
	Noite Fechada	3	2	4		---	3	5	---
	Ao Gás	3	2	4		---	3	5	3
	Horas Mortas	3	2	4		3	3	5	---
De Verão		4	6	---	---	6	8	---	---
De tarde		5	4	17	---	---	7	6	10
Nós dedicatória a A.A. do S. V	I	---	3	19	6	2	8	7	4
	II	---	---	19	6	---	8	7	4
	III	---	3	---	6	---	8	7	4
Provincianas		---	7	---	---	---	---	---	---
Cristalizações dedicatória Bettencourt Rodrigues		---	8	2	---	---	1	4	2
Ecos do Realismo: Impossível		---	---	5	---	---	---	---	---
Noites Gélidas Merina		---	---	6	---	---	---	---	8 ¹²⁸
Lúbrica		---	---	7	---	---	---	---	---
Esplêndida		---	---	8	---	---	---	---	---
Vaidosa		---	---	9	---	---	---	---	---
Sardenta		---	---	10	---	---	---	---	9
A Débil		---	---	11	---	---	6	2	7
Deslumbramentos		---	---	12	---	1	5	1	---
Eu e Ela		---	---	13	---	---	---	---	---
Manhãs Brumosas		---	---	14	---	---	---	---	---
Cinismos		---	---	15	---	---	---	---	---
Ecos do Realismo: Manias!		---	---	16	---	---	---	---	---
Em Petiz	I – De tarde	---	---	18	3	---	---	---	5
	II – Os irmãozinhos	---	---	---	3	---	---	---	---
	III – Histórias	---	---	---	3	---	---	---	---
Noite Fechada		---	---	---	4	---	---	---	---
Frígida		---	---	---	---	---	---	---	6

¹²⁶ Edição *Obra completa de Cesário Verde*, organizada, prefaciada e anotada por Joel Serrão como obra de referência.

¹²⁷ Edição *Obra completa de Cesário Verde*, com prefácio e notas de Joel Serrão.

¹²⁸ Apenas “Noites Gélidas”.

Assim, no manual AN, o primeiro poema que aparece é “Contrariedades”, acompanhado de um questionário, intitulado “Ler”, e de uma actividade de pesquisa de informação: “Pesquisar e falar”; no segundo poema, “Num Bairro Moderno”, apenas se verifica a actividade “Ler”; tal como no terceiro poema, “O Sentimento dum Ocidental”, para o qual existe um questionário geral; em quarto lugar, surge o poema, “De Tarde” com o mesmo tipo de questões, propondo-se, ainda, a actividade “Pesquisar”. Por fim, para o poema “De Verão”, é sugerida a tarefa: “Ler e comparar”, relacionada com uma pesquisa de informação, na qual os alunos terão que procurar o poema “Nós (não incluído no manual) e estabelecer uma comparação entre os dois. Os dois primeiros poemas poder-se-ão incluir no tópico: “ repórter do quotidiano”, enquanto os restantes estarão ligados ao “binómio cidade-campo”. Se bem que os dois primeiros poderão ser incluído nos dois tópicos, uma vez que estas temáticas estão interligadas.

As actividades propostas para os poemas poderão ter a seguinte forma:

Figura 6.
Estrutura e org. das actividades em torno do poemas no manual AN

Hipótese 1: P(Q +AI¹²⁹)

Hipótese 2: P (Q)

Hipótese 3:P (Q+AIT)¹³⁰

A estruturação da sequência de aprendizagem poderá surgir assim:

Figura 6’.
Estrutura e org. da informação textual do manual AN

P+AL> THS¹³¹+AL>TBB[autor/obra/ contexto]+AL >TML+AL > TML+AL

Este manual apresenta uma composição muito simples, pois começa com os poemas e respectivas actividades de leitura. Posteriormente, mostra textos de quatro autores da crítica cesariana, com respectivas actividades, quer de relação entre o texto crítico e

¹²⁹ Actividades de investigação ou pesquisa de informação.

¹³⁰ Actividades de intertextualidade.

¹³¹ Histórico-social.

poemas de Cesário, quer de síntese e organização da informação. No fim da sequência, são apresentadas sugestões de livros (tal como o contrato de leitura preconiza), de videocassetes, (neste caso de poesia dita por Mário Viegas) e de audição de CDs da poesia de Ruy Belo.

Pensamos que esta selecção de poemas é adequada ao que se preconiza no programa. Ao mesmo tempo, o facto de haver uma actividade que remete para outros poemas de Cesário, para além dos incluídos no manual, poderá motivar o aluno para a leitura e investigação da obra poética do nosso autor.

O manual CO abre a sequência de aprendizagem, dedicada a Cesário, com o poema “Num Bairro Moderno”, propondo, num primeiro momento, actividades de audição, seguidas, de um questionário, e, ainda, de um texto sobre o Surrealismo, retirado do *Dicionário de Literatura Portuguesa*¹³²; em segundo lugar, surge “O Sentimento dum Ocidental” com o mesmo tipo de organização: audição, seguida de questionário, mas terminando com um texto metaliterário a ele relativo; em terceiro lugar, aparece o poema “Nós”, mas, desta vez, com a indicação para uma actividade de leitura silenciosa, seguida de um questionário e, finalmente, uma proposta de oralidade relativa ao binómio campo-cidade; em quarto lugar, o poema, “De Tarde”, mantém as actividades propostas para os dois primeiros poemas. Finalmente, é sugerida a leitura dos poemas: “Contrariedades”, “De Verão”, “Provincianas” e “Cristalizações”. Neste manual, os dois tópicos previstos estão diluídos ao longo dos vários textos poéticos.

O facto de aparecerem os poemas sem qualquer proposta, poderá deter uma dupla função: por um lado, permitir ao aluno o contacto com outros textos de Cesário, ficando, assim, com uma visão mais abrangente da obra do poeta, por outro, será um modo de

¹³² Org. e Dir, Álvaro Manuel Machado.

possibilitar ao professor uma certa liberdade em relação ao tipo de actividades a desenvolver com os poemas.

As actividades propostas para os poemas poderão ter a seguinte forma:

Figura 7.
Estrutura e org. das actividades em torno do poemas no manual CO

Hipótese 1: P (OV ¹³³ + Q)
Hipótese 2: P (OV+Q+SI ¹³⁴)
Hipótese 3: P (L+Q+O ¹³⁵)
Hipótese 4: P (L)

Quanto à organização da sequência, apresenta-se do modo subsequente:

Figura 7'.
Estrutura e org. da informação textual do manual CO

TBB[autor/obra/ contexto]>THS >THL> P+AL>INTT ¹³⁶ >AS>TML>AV
--

Esta sequência, designada “Unidade” pelas autoras¹³⁷, principia com a enunciação dos objectivos relativos ao tratamento da obra de Cesário, seguida de uma enumeração dos poemas a serem trabalhados. Posteriormente, surge um “Bloco Informativo”, no qual estão descritas as características do texto lírico e uma “Tábua bibliográfica de Cesário Verde”; aparece, então, um texto de carácter histórico-social e outro histórico-literário. Após as actividades de leitura, figura um poema de Fernando Pessoa/Alberto Caeiro, no qual é citado Cesário, sucedendo-lhe outro “Bloco Informativo”, que sistematiza algumas características do autor em estudo. Surge, na parte lateral do manual, a “bibliografia aconselhada”, bem como endereços da Internet, para consulta. São, ainda, convocados quatro textos, de carácter metaliterário, alusivos às correntes literárias que atravessam a

¹³³ Competência Ouvir.

¹³⁴ Actividades de selecção de informação.

¹³⁵ Exposição oral.

¹³⁶ Intertextualidade.

¹³⁷ Conforme descrevemos anteriormente.

obra do nosso autor. Este manual termina com uma actividade de avaliação, a partir da parte “II – Noite Fechada”, de “O Sentimento dum Ocidental”.

O modo como estão desenvolvidas as actividades em torno dos poemas, para os quais, normalmente, é proposta a audição do poema, poderá ir ao encontro da Pré-leitura, etapa prevista para esta competência.

Por seu turno, no manual DDP aparece, em primeiro lugar, o poema “Contrariedades”, seguido de tópicos de análise, que pretendem dar conta das linhas mestras do mesmo; em segundo lugar, ocorre “Cristalizações”, acompanhado de textos críticos alusivos aos dois poemas anteriores, e, na parte de cima da página, surge o título “poetização do real (objectividade/subjectividade); o quotidiano na poesia; “apreensão impressionista do real”. Para o poema, “Num Bairro Moderno”, existe uma actividade: “Oficina da Palavra”, composta por um questionário e um comentário e, ainda, um texto metaliterário, explicando o mito de Anteu; em quarto lugar, “O Sentimento dum Ocidental”, aparece com actividades várias: tópicos de análise, um texto dos Media, relativo à cidade de Cesário, uma actividade de produção de texto com sugestão de afirmações sobre a poética do autor para desenvolver, um texto de síntese intitulado «“Questão social”: realismo de intenção basicamente naturalista», uma actividade de produção de texto e, ainda, um resumo. Aparecem, também, dois poemas: “Ecos do Realismo: Impossível” e “Noites Gélidas – Merina; em sétimo lugar, para o poema “Lúbrica”, existe uma actividade de produção de texto, que se resume a um questionário, seguido de duas afirmações para desenvolver; sucede-lhe o texto, “Esplêndida”, com uns “tópicos de análise” bastante pormenorizados; quanto ao poema “Vaidosa”, este é acompanhado de um questionário. Surge, de seguida, um conjunto de poemas: “Sardenta”, “A Débil”, “Deslumbramentos” e “Eu e Ela”, sem propostas. Em relação ao texto, “Manhãs Brumosas”, figura um questionário e uma produção escrita. Existem, igualmente, os

poemas “Cinismos” e “Ecos do Realismo: Manias!”, acompanhados de um texto, intitulado “Relacionamento estético com a imagética feminina”. Seguem-se os poemas: “De tarde”, e “Em Petiz”, parte “I”, para o primeiro sugerem-se tópicos de análise e para o segundo um questionário, englobando uma produção de texto com linhas de sentido para desenvolver. Como complemento a estes dois, aparece um texto metaliterário alusivo à temática “oposição cidade/campo”, com a designação de “Binómio cidade/campo (dialéctica das experiências campestre e urbana)”. O poema “Nós”, parte “I” e excertos da “II”, surge em último lugar, sucedendo-lhe um texto intitulado, “Subjectividade do tempo e a morte”, e tópicos de análise.

As actividades apresentam-se da seguinte maneira:

Figura 8
Estrutura e org. das actividades em torno do poemas no manual DDP

Hipótese 1: P (TA)
Hipótese 2: P (TML)
Hipótese 3: P (Q+PT+ TML)
Hipótese 4: P (TA+PT+TML+PR)
Hipótese 5: P

Quanto à organização da sequência, ocorre do modo subsequente:

Figura 8'
Estrutura e org. da informação textual do manual DDP

TBB[autor/contexto/obra]>INTT>PCV ¹³⁸ +(PO ¹³⁹ +INTT)> P+AL >TMD ¹⁴⁰ >AS>TMD > AV

Esta inicia-se com um título “O Quotidiano em Cesário Verde e nos textos dos Media”; posteriormente, é transcrita a sequência (directamente do programa), mas com alterações, ou seja, na parte de cima estão, na coluna da esquerda, os objectivos e na da direita, os conteúdos. Por seu turno, as competências situam-se na parte inferior do quadro, seguidas das sugestões de actividades e da avaliação. Na página subsequente, é apresentado um índice relativo à sequência, propõe-se uma bibliografia (para Cesário e para os Media),

¹³⁸ Cesário Verde e o seu pensamento nas suas próprias palavras, no original.

¹³⁹ Cesário Verde visto pelos outros.

¹⁴⁰ Textos dos media.

sugerem-se *sites* e o visionamento de uma videocassete, “Realismo e Impressionismo”, da Universidade Aberta¹⁴¹. De seguida, figura uma planificação (Oficina da palavra), dividida entre as competências escrita e oral. Existe, ainda, uma página, na qual se tecem considerações sobre o texto lírico, fazendo uma alusão, embora breve, ao poeta em estudo. Nas páginas introdutórias ao nosso autor surgem, então, os textos de carácter biobibliográfico, intercalados com um texto explicativo relativo ao Parnasianismo; segue-se um poema de Fernando Pessoa/Alberto Caeiro, no qual existe uma referência explícita a Cesário; nas páginas subsequentes surgem uma rubrica intitulada “Cesário Verde e o seu pensamento nas suas próprias palavras”, na qual estão inseridos excertos retirados de poemas e de cartas de Cesário; na outra “Cesário Verde visto pelos outros”, são convocados excertos de autores da crítica e, ainda, poemas em intertexto (de poetas que se referem ao poeta). Seguem-se os dezanove poemas e respectivas actividades de leitura (oralidade e escrita). É de notar que estes se encontram, por vezes, complementados com textos emanados do discurso crítico, pretendendo explicar ou analisar determinados aspectos da obra do autor em estudo. Estão presentes, também, textos dos Media, directamente relacionados com Cesário e a sua obra. São, ainda, propostas várias actividades alusivas ao quotidiano nos Media e ao quotidiano na poesia, fazendo referência ao tópico “repórter do quotidiano”, presente no programa. Por fim, é apresentado um “Teste de avaliação”, no qual se propõe o poema “Fantasias do Impossível, Arrojos”, sendo o Grupo I, acrescentado e adaptado, segundo os autores, a partir da prova escrita de Português B, 1ª Fase, 2ª chamada (Gave). Os restantes grupos (II e III) contemplam conteúdos relativos aos Media.

O modo como esta sequência está estruturada merece algumas reflexões: num primeiro momento, a alteração da transcrição da sequência, na qual, surgem em duas

¹⁴¹ In *Literatura Portuguesa e Contemporânea*, videocassete 2, Universidade Aberta/Ministério da Educação.

colunas (paralelas) os objectivos e os conteúdos, ocupando as competências uma posição inferior, indica que os autores do manual não concordarão muito com este Programa. Para além disso, como complemento à análise dos diferentes poemas, vão surgindo textos metaliterários, cujos títulos vão ao encontro da própria formulação dos tópicos constantes do programa de 1997, nomeadamente, “poetização do real (objectividade/subjectividade); o quotidiano na poesia; “apreensão impressionista do real”, condensado em “o repórter do quotidiano”, no novo programa e “Binómio cidade/campo (dialéctica das experiências campestre e urbana)”, sintetizado em “oposição cidade/campo”. Quanto aos restantes: “Relacionamento estético com a imagética feminina” e «“Questão social”: realismo de intenção basicamente naturalista», foram suprimidos. Em relação à temática, “Subjectividade do tempo e a morte”, esta tinha sido excluída com o ajuste dos programas e, finalmente, a referência ao Mito de Anteu, pertencia aos programas de 1991.

Esta insistência nos tópicos, aliada ao número elevado de poemas, confirma o que anteriormente dissemos, ou seja, os autores demonstram, com estas opções, o seu desacordo com a filosofia do programa, querendo conferir ao texto literário a relevância anterior. Por outro lado, e uma vez que, na sequência nº 5, para além da literária, está presente o outro tipo de leitura, seleccionaram textos dos Media directamente relacionados quer com Cesário, quer com a sua obra. Por outras palavras, não ignoraram o Programa, adaptaram-no, tendo em conta o anterior.

Por sua vez, no manual DPA, surgem os poemas, “Num Bairro Moderno” e “Contrariedades” antecedidos de uma actividade de pré-leitura e seguidos de questionário¹⁴², para o segundo prevêem-se um conjunto de actividades de: funcionamento da língua, leitura de imagem, produção de texto e resumo. Em terceiro lugar, ocorrem as partes “I- De Tarde”, “II – Os Irmãozinhos” e “III – Histórias”, do poema “Em Petiz”,

¹⁴² Orientação de leitura.

precedidas de um actividade de pré-leitura e de outra de análise e interpretação, solicitando-se o preenchimento de um esquema e propondo-se um questionário, bem como uma produção de texto, seguindo-se actividades de funcionamento da língua, produção de texto e resumo. Aparece, em quarto lugar, o poema “Noite Fechada”, com o mesmo tipo de actividades: pré-leitura e questionário, sugerindo a audição de um documentário sobre Cesário, e posterior preenchimento de uma tabela, uma exposição oral e a produção de texto. Antes do poema “O Sentimento dum Ocidental” surgem actividades de pré-leitura, estando previstos para cada uma das partes tópicos de leitura. Posteriormente, surge o funcionamento da língua, produção de textos e resumos. Finalmente, aparece o poema “Nós”, precedido de actividades de pré-leitura e acompanhado de tópicos de leitura, actividades de funcionamento da língua, produção de texto e resumo. Após as actividades de leitura, aparece um conjunto de textos críticos e uma rubrica intitulada “Dimensão Literária em Intertexto” de autores portugueses diversos, sem qualquer tipo de indicação. No fim, é proposto um trabalho de projecto, com duas hipóteses, a ser realizado por grupos de alunos.

As actividades em torno dos poemas poderão ser ilustradas do seguinte modo:

Figura 9
Estrutura e org. das actividades em torno do poemas no manual DPA

<p>Hipótese 1: PL¹⁴³+P+Q</p> <p>Hipótese 2: PL+P+Q+FL>[LI¹⁴⁴+PR+FL]</p> <p>Hipótese 3: PL+P+Q+PT+[FL+PT+PR]</p> <p>Hipótese 4: PL+P+Q+OV+O+PT</p> <p>Hipótese 5: PL+P+TL+FL+PT+R1+R2</p>

Quanto à organização da sequência, apresenta-se assim:

Figura 9'
Estrutura e org. da informação textual do manual DPA

<p>[LI+O+PT>T+Q>LI+TMD+Q>LI+PT+O]></p> <p>TBB[autor/ contexto/ obra]+ AL +PR>PL+P+AL></p> <p>AL+TML>ITT>TPJ¹⁴⁵>S</p>
--

¹⁴³ Pré-leitura.

¹⁴⁴ Leitura de imagem.

¹⁴⁵ Trabalho de projecto.

Esta começa por propor uma leitura de imagem, a partir da qual são propostas actividades de oralidade e produção de texto; segue-se um texto de Isabel Allende¹⁴⁶(1999), com respectivo questionário. Posteriormente, aparece a leitura de imagem, como actividade de pré-leitura em relação ao texto dos Media “A Terra dos Sonhos” e questionário. Na página subsequente, surge uma actividade de produção de texto publicitário em torno da imagem anterior e de elaboração de um texto poético a partir de um texto lacunar. A mesma imagem serve, ainda, para produzir outro texto, desta vez de “natureza poética”, propondo uma compilação dos diferentes textos dos alunos e sua posterior declamação. É de notar que, para a maioria dos textos presentes nesta sequência, é proposta a actividade de pré-leitura. O mesmo se verificando para o de Carlos Reis, em relação ao qual se propõe uma selecção de informação e posterior resumo. Seguidamente, é sugerida a audição de um excerto da obra *Lisboa: Urbanismo e Arquitectura*¹⁴⁷ de José Augusto França, no sentido de testar a capacidade de ouvir e preencher uma tabela com selecção de informação pertinente. Sugere-se, ainda, a produção de um texto, com os dados constantes da tabela, e uma actividade de síntese. Surgem, então, os poemas com actividades de pré-leitura e leitura, aliadas a uma multiplicidade de propostas, geralmente relacionadas com as temáticas tratadas. De seguida, existe um conjunto de textos metaliterários para os quais se propõem actividades de leitura, e, finalmente, textos de autores portugueses (em prosa e em verso). Como síntese desta sequência, é proposto um trabalho de projecto, a ser realizado em grupo. Finalmente, é apresentada uma sistematização das características do texto poético (em verso)¹⁴⁸: a nível formal, “figuras de retórica e recursos estilísticos” terminando com um quadro, através do qual se pretende auxiliar o aluno a avaliar todos os procedimentos a ter quando aborda o texto poético (DPA, 277).

¹⁴⁶ In *Filha da Fortuna*, Difel – difusão Editorial S. A.

¹⁴⁷ 1989.

¹⁴⁸ Acrescento dos autores do manual.

Neste manual está contemplada a pré-leitura, primeira etapa recomendada pelo programa para esta competência, no entanto, após cada poema, é apresentada uma multiplicidade de actividades, por vezes repetitivas, para testar as outras competências, nomeadamente a produção de textos e de resumo. Estas quase poderão levar quer o aluno, quer um professor mais incauto a uma certa dispersão.

Pensamos que a Oficina de Escrita, proposta no programa não remete para este modo de levar os alunos a escrever. Também não nos parece muito evidente o modo como a leitura não literária (textos dos media) é tratada. Percebemos a abordagem feita em torno da leitura de imagem. De qualquer modo, os questionários, sugeridos para os poemas, são muito semelhantes aos presentes nos manuais relativos ao programa de 1997.

Apesar de tudo, todas as competências parecem ter sido contempladas, a nível do trabalho proposto.

No manual EM, surge, em primeiro lugar, o poema “Deslumbramentos”, precedido de indicações prévias, a pré-leitura, e seguido de um questionário, intitulado “compreender” e de actividades de funcionamento da língua, o poema “Nós” segue também, o mesmo esquema, tal como a parte “I- Ave-Marias” de “O Sentimento dum Ocidental”, cujo questionário está intercalado com um texto explicativo sobre o Impressionismo, existindo, para além do funcionamento da língua, uma actividade de intertextualidade com um poema de António Gedeão e outro de Alexandre O’Neill. Para a parte “IV”, é proposto um questionário, no qual se pede o preenchimento de um quadro e outras questões, terminando com uma nova actividade de intertextualidade, desta vez a propósito de um poema de Joaquim Pessoa. Surge, em quarto lugar, “Num Bairro Moderno”, antecedido de um texto crítico de Jacinto P. Coelho, como pré-leitura, acompanhado de questionário e de um poema em intertexto de Eugénio de Andrade. Aparece o texto, “Contrariedades”, antecedido da pré-leitura de um excerto de uma carta de

Cesário ao Conde de Monsaraz, sucedendo-se um questionário e uma produção de texto.¹⁴⁹ Finalmente, antes do poema “De Tarde”, surge a pré-leitura com a proposta de proceder à comparação entre dois quadros; mantém-se a estruturação dos textos anteriores: questionário e actividade de intertexto, desta vez com um poema de Mário Cesariny. No fim, propõe-se uma actividade de sistematização, através da autoavaliação.

A estruturação das actividades poderá ter a forma abaixo indicada:

Figura 10
Estrutura e org. das actividades em torno do poemas no manual EM

<p>Hipótese 1: PL¹⁵⁰+P+Q+FL</p> <p>Hipótese 2: PL+P+OL+FL+INTT</p> <p>Hipótese 3 P+Q+INTT</p> <p>Hipótese 4: PL+P+Q+PT</p>

Quanto à organização da sequência, apresenta-se do seguinte modo:

Figura 10'
Estrutura e org. da informação textual do manual EM'

<p>PL(LI) TMD[autor/ contexto/ obra]+PR>PL+P+AL></p> <p>TML> AV(S)</p>

Este manual apresenta uma estruturação simples, uma vez que abre com um texto dos Media, de António Valdemar¹⁵¹, antecedido de uma sugestão de pré-leitura, associada à leitura de imagem, e seguido de uma actividade de produção de texto (Oficina de Escrita). Sucedem-se os poemas e respectivas propostas de leitura, e, por fim, textos metaliterários alusivos à vida e obra de Cesário e ao contexto da época, (social, económico, etc.) terminando com uma sugestão de autoavaliação.

No mesmo, parece-nos ser equilibrada a relação entre os poemas e as actividades propostas e pertinente a selecção de textos críticos. Consideramos que foi, igualmente, dado espaço à poesia, tendo havido algum cuidado em seleccionar poemas de acordo com

¹⁴⁹ Oficina de escrita, no original.

¹⁵⁰ Pré-leitura.

¹⁵¹ In *Diário de Notícias*, 19-06-2003, com supressões.

os tópicos enunciados no programa. No entanto, a referência ao texto dos Media, é muito reduzida, apenas se observou um artigo de António Valdemar.

Por seu turno, no manual PS, surge, num primeiro momento, o poema, “Cristalizações”, sucedendo-lhe um texto metaliterário e um questionário; o texto, “Num Bairro Moderno”, ocupa a segunda posição e aparece acompanhado de um questionário, no qual está inserido um quadro a preencher com elementos do poema, terminando com uma proposta de funcionamento da língua e de produção de texto. Em terceiro lugar, é apresentado “O Sentimento dum Ocidental”, acompanhado de questionários relativos às quatro partes, para além de outras actividades: para a parte “I – Ave-Marias”, uma de funcionamento da língua e outra de produção de texto; para as partes “II –Noite Fechada” e “III – Ao Gás”, é apontado um questionário conjunto, no qual está inserido um quadro a ser preenchido com informações retiradas das mesmas e, finalmente, propõe-se uma ilustração; para a parte “IV – Horas Mortas”, sugerem-se actividades de funcionamento da língua e de produção de texto. Quanto ao poema, “Deslumbramentos”, este mantém o mesmo esquema: questionário e funcionamento da língua; para o texto, “A Débil”, é proposto apenas um questionário, enquanto para os poemas “De Tarde” e “De Verão” estão previstas actividades de produção de texto. Para as diferentes partes do poema “Nós”, existem questionários parcelares, seguindo-se uma produção de texto global e um trabalho de investigação, terminando com um quadro sistematizador. Após as actividades previstas para os poemas ”Num Bairro Moderno” e “O Sentimento dum Ocidental”, parte “III - Ao Gás”, surge uma rubrica “A propósito”, propondo-se para o primeiro “Um Pregão”, enquanto para o segundo aparece um texto retirado da *Agenda Cultural Lisboa*, versando sobre a “luz” desta cidade.

As actividades em torno dos poemas terão a seguinte estruturação:

Figura 11

Estrutura e org. das actividades em torno dos poemas no manual PS

Hipótese 1: P(TML+ Q+FL)
Hipótese 2: P (Q+FL+PT+AR ¹⁵²)
Hipótese 3: P (Q+ FL+ PT)
Hipótese 4: P (Q+ AR)
Hipótese 5: P(Q+ FL+ PT)
Hipótese 6: P (Q)

A sequência de aprendizagem tem a seguinte esquematização:

Figura 11'

Estrutura e org. da informação textual do manual PS

Editorial]>[TBB [autor/obra/]>TML>P+AL>AV(S)>TML ^x 11][[Texto Publicitário>Reclamação>Artigo Crítico] AV[OFE]

Em relação à sequência inserida neste manual, esta contempla todos os conteúdos de leitura, para além da literária. Assim, antes da parte dedicada a Cesário, aparece o editorial e respectivas actividades. O poeta começa por ser apresentado através um texto biobibliográfico de Carlos Reis¹⁵³ e outro de carácter social de Maria Filomena Mónica. Na sequência dos poemas e respectivas actividades, aparece uma proposta de sistematização, sob a forma de quadro, dividido em três colunas e apontando dezasseis “tópicos temáticos” na primeira, o título do poema na segunda e, na terceira coluna, “transcrições ilustrativas” dos poemas. Posteriormente, são convocados onze autores da crítica cesariana. Aparece, então, o texto publicitário, a reclamação e o artigo crítico¹⁵⁴. Ainda relacionada com a poética de Cesário, é proposta uma actividade de avaliação para o poema, “Contrariedades”, um questionário e uma produção de texto. Por fim, surge uma oficina de escrita. É de notar que, ao longo da sequência, vão surgindo propostas de livros e de filmes.

¹⁵² Actividade de relação, “a propósito”.

¹⁵³ É apenas identificada a fonte.

¹⁵⁴ Figura apenas como artigo crítico.

Em termos gerais, neste manual são respeitados os conteúdos de leitura literária e não literária. Parece-nos positiva a separação entre a poética de Cesário e os restantes conteúdos, podendo levar a uma maior consolidação dos diferentes tipos de leitura. Não está prevista qualquer actividade de pré-leitura.

O manual PL11 apresenta uma estruturação muito semelhante à do PL12.

Assim, começa por estar presente o poema “Deslumbramentos”, seguido dos poemas “A Lady” de Gomes Leal e “A uma Transeunte”, de Baudelaire¹⁵⁵, numa página intitulada “Outras leituras”. Surge, então, o texto, “A Débil”, seguido de um questionário e um texto crítico, intitulado, “A Mulher na Poesia de Cesário”; posteriormente, figura o poema “Num Bairro Moderno”, acompanhado do questionário. Na margem lateral esquerda do poema “Cristalizações”, existe uma nota, na qual se cita a carta de Cesário Verde a Silva Pinto, alusiva à composição deste poema, cujo teor se relaciona com a altura em que o poeta o compôs. Esta poderá considerar-se uma actividade de pré-leitura. Depois do poema, segue-se o questionário e um texto teórico-literário intitulado “Uma Poesia de Intervenção”. “O Sentimento dum Ocidental” surge, em quinto lugar, culminando com um questionário e um comentário, (com tópicos já delineados); seguem-se, ainda, textos teórico-literários (um na parte lateral do poema e outro após o comentário), pretendendo esclarecer aspectos deste poema. Finalmente, aparecem os poemas “De tarde” e “Nós”, com os respectivos questionários; para o primeiro existe, igualmente, um texto teórico e, após o questionário do último, ocorre um texto intitulado “A dicotomia cidade-campo”. Como actividade final, é proposto um quadro intitulado “Actividades de síntese”, no qual são enumerados “Aspectos fundamentais da poesia de Cesário Verde”, sendo pedido ao aluno o seu preenchimento com poemas/versos. Dos sete aspectos destacados, apenas dois

¹⁵⁵ Tradução de Fernando Pinto do Amaral.

se relacionam com o novo programa: “Captação impressionista da realidade” e “Binómio cidade/campo”.¹⁵⁶

É de notar que todos os textos intercalados com os poemas são da autoria de Helder Macedo e retirados da obra, “*Nós*” – *Uma Leitura de Cesário Verde*.

O esquema de organização dos poemas poderá ser do seguinte modo:

Figura 12

Estrutura e org. das actividades em torno dos poemas no manual PL11

Hipótese 1: P (Q ¹⁵⁷ +INTT)
Hipótese 2: P(Q+TML)
Hipótese 3: P (Q)
Hipótese 4: PL+P (Q+TML)
Hipótese 5: P(TML+ Q+ C+TML)

A sequência de aprendizagem apresenta a seguinte estruturação:

Figura 12'

Estrutura e org. da informação textual do manual PL11

TBB [autor/obra/contexto]> THL+TML ^{X6} > AI >P+AL>AV (S)>TMD >INTT> OFE ¹⁵⁸ (PT+TPJ+PT+PR+RO ¹⁵⁹ +REL)

O manual apresenta, na parte introdutória da sequência, um texto de carácter biobibliográfico, no qual a vida do autor, bem como o contexto em que viveu são explanados, aparece, então, um texto de carácter sócio-económico, no qual se pretende fazer um relato da época em que Cesário viveu; surgem, ainda, seis textos metaliterários, aos quais se segue uma actividade de investigação, relacionada com “A pintura impressionista no tempo de Cesário”. Após os poemas e respectivas actividades, há espaço para a avaliação (que compreende uma actividade de sistematização), para uma crónica de Clara Ferreira Alves e dois poemas: um de Alberto Caeiro/Fernando Pessoa e outro de

¹⁵⁶ Os outros são: poesia de cariz realista; objectividade/subjectividade; dimensão social e personagem feminina.

¹⁵⁷ Trata-se de um questionário, embora esteja definido como “Orientações de leitura”.

¹⁵⁸ Oficina de escrita.

¹⁵⁹ Roteiro literário.

Eugénio de Andrade. A sequência termina com a oficina de escrita, na qual são propostas várias tarefas: elaboração de uma reportagem a partir de poemas de Cesário; produção de uma nota biográfica e de um prefácio para uma eventual edição de *O Livro de Cesário Verde*; uma produção de um texto expositivo-argumentativo, segundo uma determinada estrutura e a propósito de um dos quatro temas; a produção de um resumo e, por fim, uma elaboração de um roteiro literário de uma visita de estudo e posterior relatório.

O manual PL11 apresenta uma estruturação da sequência muito semelhante à do PL12. Assim, a ordenação e selecção dos poemas é a mesma, o tipo de questionários mantém-se, apenas com alterações pontuais. Quanto aos autores convocados, a partir do discurso crítico, este também permanecem. O mesmo se verifica com os textos presentes em intertexto, à excepção da crónica, pertencente à leitura não literária, segundo este programa. A actividade de investigação é colocada após os textos introdutórios a Cesário, em vez de estar no fim, mas seu teor não muda.

Existe uma alteração apenas na parte final, na qual se propõem algumas tarefas adequadas ao novo programa e, até mesmo, sugeridas na sequência. Este trabalho poderá ser um trabalho projecto, embora não esteja explicitado como tal e, ao mesmo tempo, contemplaria outros textos que não os de leitura literária.

Entendemos não ter havido um cuidado, da parte das autoras do manual em variar, quer relativamente à selecção de poemas, quer no que respeita às actividades em torno dos poemas. Nem sequer tentaram adequar os poemas e respectivas actividades aos tópicos do programa. Mesmo a citação incorrecta do texto de Luís Amaro de Oliveira, retirada supostamente de *Estrada Larga* nº 1, persiste.

Mais uma vez, pensamos que também estas autoras não concordaram com o novo programa, resolvendo, por isso, manter a relevância dada anteriormente à leitura do texto literário.

No que respeita ao manual SEP11, este inicia-se com os poemas “Num Bairro Moderno” e “Cristalizações”, acompanhados de questionários e esquemas. No entanto, o primeiro apresenta dois esquemas: um de explicitação relativamente a uma parte do poema e outro a ser completado pelo aluno, para além de solicitar nova análise através de um conjunto de tópicos; na parte lateral do segundo há uma citação de uma das cartas de Cesário Verde a Silva Pinto, bem como um texto crítico intitulado “A Frase Exclamativa”. Posteriormente, figura o texto, “O Sentimento dum Ocidental”, com respectivo questionário alusivo às partes “I – Ave-Marias”, acompanhado por uma pequena explicação relativamente ao título e “III – Ao Gás”, igualmente seguido de um texto metaliterário. Na continuação de selecção dos poemas, aparece “Nós”, com questionários para as partes “I” e “II” e propondo, para a parte “III”; uma determinada linha de orientação de sentido (apenas acessível ao professor, visto tratar-se de uma manual integrado); surge, em quinto lugar, o poema “Em Petiz” (parte “I– De tarde”), seguido de um questionário interpretativo e um esquema para completar. Aparece “Frígida”; e para o poema “A Débil”, é proposto um questionário, seguindo-se “Noites Gélidas”, para o qual se pede uma comparação, com a mulher do anterior. Em relação ao poema “Sardenta”, não se sugerem actividades. Em último lugar, figura o poema “De Tarde”, com respectivo questionário e esquema interpretativo, e, ainda complementado com dois textos: um metaliterário intitulado, “A Simbologia das Cores” e outro dos Media, sobre o quadro “Le déjeuner sur l’herbre” de Manet. Para finalizar esta sequência, são propostas duas actividades de sistematização: um desenho com o título de “A saber uma mão cheia de características”, no qual é representada uma mão com excertos dos diferentes poemas de Cesário Verde, pretendendo abranger os diferentes aspectos do autor, constando, ainda, do mesmo uma actividade de “Autoavaliação” e o completar de um abecedário (“Cesário

Verde de A a Z”) com diferentes características de poemas de autor. Em termos das actividades que acompanham os poemas, poder-se-ão esquematizar do seguinte modo:

Figura 13

Estrutura e org. das actividades em torno dos poemas no manual SEP11

Hipótese 1: P (Esq+ TML +Q)
Hipótese 2: P(OT+ TML+ Q+Esq)
Hipótese 3: P (TML+Q)
Hipótese 4: P (Q+ AR)
Hipótese 5: P (Q+ Esq)
Hipótese 6: P

Relativamente ao livro SEP12, neste manual as actividades são mais variadas, e, ao mesmo tempo, as redundâncias apontadas foram suprimidas. No entanto, existem propostas de trabalho muito semelhantes.

No que diz respeito à sequência relativa ao nosso autor, este manual apresenta o seguinte estrutura:

Figura 13'.Estrutura e org. da informação textual do manual SEP11

TBB [autor/obra/contexto] +PT+AI >TML >P+AL ¹⁶⁰ > [FL]> INTT>AV (AS)>[OTL]

Este manual começa por apresentar um texto biobibliográfico, seguido de textos metaliterários relativos ao Parnasianismo e à época literária de Cesário, não identificados, aos quais se segue um texto de Jacinto Prado Coelho. Posteriormente, aparecem os poemas e respectivas actividades. Antes do último texto, surge uma actividade de funcionamento da língua, a partir de poemas de Cesário. Surgem, então, uma proposta de intertextualidade, em relação a um conjunto de textos: um de carácter teórico e os outros poéticos, de Alberto Caeiro e Álvaro de Campos (heterónimos de Fernando Pessoa) e de Sophia de Mello Breyner. Finalmente, é sugerida a avaliação, sob a forma de sistematização. Logo a seguir,

¹⁶⁰ Actividades de leitura.

existe a rubrica, “Outros textos outras leituras”, que apenas contém tarefas pontuais a partir da poética de Cesário.

Os manuais de 11ºano, relativamente aos de 12ºano, apresentam, em geral, um maior número de actividades, para além do questionário relativo ao poema. No entanto destacamos o AN, por deter a estruturação que nos parece a mais simples, pois apresenta uma selecção de poemas reduzida, com os respectivos questionários, mas remetendo para a poética de Cesário. Por seu turno, o DPA situa-se no extremo oposto daquele, uma vez que propõe uma multiplicidade de tarefas, levando o aluno a “perder-se”, pois acaba por não perceber o que deve aprender. Seria aconselhável uma articulação mais clara entre as diferentes propostas, para além de as directamente relacionadas com a leitura de poemas.

Os manuais EM e PS apresentam um maior equilíbrio entre as actividades de leitura propostas, as de escrita e as de funcionamento da língua. Os manuais, CO, DDP, PL11 e SEP11 vão intercalando os textos de Cesário com os questionários e, ainda, com textos metaliterários diversos. No caso dos manuais, CO, EM e SEP11, há textos apenas acessíveis ao professor, visto estes serem *Integrados*.

2.5 Os co-textos

Na sequência dos objectivos anteriormente enunciados, iremos, de seguida, observar, num primeiro momento, os co-textos, ou seja, as diferentes actividades que aparecem juntamente com os textos do nosso autor, nomeadamente, questionários, linhas de leitura, análise, cruzando-os com as etapas e estratégias de leitura. Num segundo momento, iremos dar conta das fontes críticas e da pluralidade de textos existente, comparando os autores da crítica presentes nos diferentes manuais.

2.5.1— As actividades de leitura em torno dos poemas

Este programa adopta uma perspectiva diferente relativamente à leitura, não enunciando tão exaustivamente todas as operações inerentes ao acto do ler, mas encarando a leitura de modo processual, ou seja, preconizando etapas de leitura:

- Pré-leitura: activação de conhecimentos sobre o tópico e o género/tipo de texto e antecipação de sentidos a partir de indícios vários
- Leitura: construção de sentidos, feita através de estratégias adequadas
- Pós-leitura: organização da informação e reinvestimento dos conhecimentos adquiridos

(PP, p.37)

Estas pressupõem a activação de **Estratégias de leitura**:

- **Leitura global**: leitura exploratória do texto para determinar o seu interesse e captar o sentido global
- **Leitura selectiva**: pesquisa de informação precisa
- **Leitura analítica e crítica**: análise pormenorizada do texto

(Id, ibid)

Iremos, então, perceber até que ponto os manuais do 11º ano reflectem este modo de perceber a leitura como um processo.

Neste sentido, iremos, analisar, principalmente, as actividades conformes ao programa, destacando os manuais nos quais estão presentes, de modo explícito, as etapas e estratégias de leitura, tendo em conta que para cada etapa é possível activar estratégias diferentes.

Tal como já referimos, existem dois manuais, neste nível de ensino, que se referem explicitamente à “pré-leitura”: DPA e EM. Há, ainda, um terceiro manual, o SEP11, que faz também referência a esta etapa, mas de modo acessível ao professor, ou seja, as

indicações relativas a esta etapa situam-se na banda lateral do manual, que, por ser *Integrado*, apresenta um livro, mais largo que o dos alunos, visto incluir no livro do professor propostas de actividades e respostas aos diferentes questionários.

No manual DPA estão presentes diversas actividades de pré-leitura, designadas por “antes de ler”. Assim, a propósito do poema “Num Bairro Moderno”, o aluno é levado a olhar para a mancha gráfica: extensão do texto e tamanho do verso, de modo a conseguir chegar à noção de narratividade; para, num segundo momento, sugerir “razões para o título”, “atendendo à relação com a narratividade” e “à modernidade aludida no título” (DPA, 230); a leitura de imagem insere-se, também, nesta etapa, por exemplo, antes do poema “Contrariedades”, quando se pede ao aluno para: estabelecer uma comparação entre os quadros “A Engomadeira” de Pablo Picasso, de 1904, e “Engomadeiras” de Edgar Degas de 1834-1917, e exprimir os sentimentos sugeridos pelos mesmos; “identificar o quadro contemporâneo da vida e obra de Cesário Verde”, e, por fim, “sugerir uma relação entre os quadros e o título do poema” (DPA, 232); relativamente a este poema, é sugerida uma actividade de pós-leitura quando se solicita, ao aluno, para avaliar “a actualidade de alguns versos da composição poética” (DPA, 233). Para o poema “Em Petiz”, é pedida, igualmente, a exploração das “possibilidades significativas” do título principal, bem como a relação entre o mesmo e os dos “três poemas constituintes” (DPA, 238). Em relação a “Noite Fechada”, para além das actividades em torno do título, semelhantes às dos outros poemas, é fornecida a informação sobre o título primitivo, “Noitada” sugerindo-se uma comparação, a nível das diferenças entre os dois (DPA, 244); posteriormente, solicita-se, como actividade de pós-leitura e, no fim do questionário:

4. Avalie a adequação dos títulos “Noite Fechada”/”Noitada” para este poema.
(DPA, 245)

Quanto ao poema “Sentimento dum Ocidental”, sugere-se a antecipação do tema/assunto a partir do título, após a referência à situação geográfica de Portugal, em relação à Europa (DPA, 247). Finalmente, no que respeita ao poema “Nós”, é seguida a mesma linha: antecipação de sentidos a partir do título e atenção dada à extensão do verso de modo a perceber os momentos do poema.

Por seu turno, no livro EM, existem diferentes tipos de actividades designadas por “antes de ler”, que poderão ser alusivas ao contexto, como esta à qual se segue uma nota introdutória, da autoria de J. Tomaz Ferreira à edição de *O Livro de Cesário Verde*, das Publicações Europa-América.

(G) Conhecer o contexto político, social e cultural em que viveu um escritor e a sua vida pessoal ajuda a melhor compreender a sua obra.

No excerto seguinte, encontras informações sobre acontecimentos familiares da vida de Cesário Verde, que deram origem ao poema “Nós”.

(in EM, 263, relativo a “Nós”)

Poderá surgir, igualmente, uma explicação prévia a um poema, como se verifica em relação a “O Sentimento dum Ocidental” (partes constitutivas), na qual se refere que “o sujeito poético deambula pela cidade e vai registando aquilo que observa e o que sente.”(EM, 266)

Outra hipótese observada é a transcrição de um excerto de um texto crítico, a partir do qual se pede para “encontrar (...) as características referidas por Jacinto Prado Coelho”, por exemplo, a partir do poema “Num Bairro Moderno” (EM, 276).

Por seu turno, antes do poema “Contrariedades”, está transcrito um excerto de uma carta de Cesário Verde ao Conde de Monsaraz, a qual pretende esclarecer uma relação com o poema. Existe, ainda outro tipo de actividade, desta vez relativo à leitura de imagem: pede-se ao aluno a comparação entre os quadros: “Le Dejeuner sur l’Herbre” de Manet (1863) e “O pequeno-almoço na relva segundo Manet”, de Picasso (1961) (EM, 285).

Para além destes dois exemplos, em geral, antes de cada poema, existe uma rubrica intitulada “ler” que também se poderá enquadrar na pré-leitura, mas que está normalmente associada à leitura selectiva, uma vez que se orienta o aluno no sentido de pesquisar uma informação precisa no poema. O primeiro poema que surge no manual, “Deslumbramentos”, confirma esta estratégia de leitura, visto o aluno, ainda antes de um primeiro contacto com o poema, já tem uma tarefa precisa, precedida de um enquadrador (Sousa, 2000) que orienta o aluno:

No poema que vais ler, alternam as referências ao sujeito poético e a uma personagem que ele vê da sua janelas – a engomadeira.
Numa primeira leitura, distingue as estrofes que se referem a um e a outro.
(EM, 281)

À semelhança do que referimos anteriormente, no manual SEP11, esta etapa só é visível para o professor. Neste sentido, ao lado de cada poema, poderá estar presente a expressão: “Faça notar que...” e, depois, são apresentados os aspectos principais do poema, nomeadamente relativamente aos textos “Num Bairro Moderno”, “O Sentimento dum Ocidental” e “A Débil”. Por seu turno, em relação ao poema “Cristalizações”, sugere-se a relação entre o título e a ideia de “poliedro de cristal”, presente no excerto da carta de Cesário a Silva Pinto, na qual este fala sobre a elaboração daquele poema e, ainda, com o texto de Jacinto do Prado Coelho, citado na mesma página (SEP11, 203). O poema “Nós” é acompanhado da sugestão de proceder a uma comparação entre este e o “O Sentimento dum Ocidental”, a partir de uma citação de Helder de Macedo. Em relação ao poema “Frígida”, há uma série de indicações relativamente a uma possível linha de análise, embora na página principal não se verifiquem actividades (pelo menos, aparentes para os alunos).

Em termos gerais, só se verificaram diferenças relativamente ao modo com as actividades de leitura estão estruturadas, nos manuais, acima referidos, nos quais é dada atenção à leitura por etapas. No manual DPA, é salientada a relação entre o título e o poema, o que nos parece positivo, uma vez que antecipará sentidos, tal como o programa preconiza, mas acaba por se tornar repetitiva e pouco produtiva, visto estar presente antes de cada poema. Poderia ter havido um maior cuidado em variar as actividades. Por seu turno, no manual EM, propõem-se tarefas de índole diversa, embora nem sempre explicitadas, como é o caso da carta de Cesário a Macedo Papança, presente antes do poema “Contrariedades”, sem mais nenhuma indicação. No manual SEP11 optou-se por colocar a etapa de pré-leitura na banda lateral do manual, apenas alcançável pelo professor, sendo as actividades variadas.

Em suma, os manuais, à excepção dos referidos, ignoraram as indicações do Programa e persistiram no mesmo tipo de questionários para os poemas. Não percebemos este procedimento. Talvez seja uma reacção à normatividade do programa, ou ainda, o facto de quererem manter a tradição, a nível do modo como se tem ensinado poesia na escola.

2.5.2 O discurso crítico sobre Cesário

Como já referimos, este programa adopta uma perspectiva diferente, relativamente ao tipo de tratamento dos diferentes conteúdos. Neste sentido, é dada especial relevância ao desenvolvimento das diferentes competências. Devido a este novo modo de organização, não é sugerida bibliografia específica para os autores de leitura obrigatória, mas para o tratamento das diferentes competências e, ainda, para a avaliação, publicidade e media. Relativamente aos autores constantes do programa, são sugeridos vários sítios da Internet para consulta.

Apesar de tudo, nos manuais continuam a estar presentes autores do discurso crítico de Cesário.

Será sobre esses que nos iremos debruçar.

Os autores mais citados são, então: Helder Macedo, presente em todos os manuais, excepto em AN e EM, enquanto no manual CO, apenas consta da bibliografia. Quanto ao manual DDP, existem duas citações do autor, uma retirada da obra *Nós - Uma Leitura de Cesário Verde*, relativa à oposição cidade/campo e outra em que é apenas referida a obra *O Romântico e o Feroz*, e o “erotismo da humilhação”, teoria defendida pelo autor, a propósito do homem que se coloca voluntariamente numa posição inferior, relativamente à mulher que ele admira e despreza. Por seu turno, no manual DPA, está inserido um excerto do artigo, “Cesário Verde: o bucolista do realismo”, no qual o autor fala sobre o poema “Nós”. Em PS, é, também, citado o seu livro *Nós – Uma Leitura de Cesário Verde*, no fim da sequência, a propósito de Taíne (referido no poema “Contrariedades”) e com um excerto alusivo às características gerais da poesia de Cesário. Finalmente, no manual SEP11, à semelhança do que se verificava em SEP12, Helder Macedo é convocado, várias vezes, ao longo da sequência, a propósito dos diferentes poemas inseridos no manual.

Por seu turno, Jacinto Prado Coelho está presente nos manuais: AN, com o texto “Cesário Verde, Poeta do Espaço e da Memória”, no qual o autor se refere aspectos de vários poemas do poeta; em CO, a partir do *Dicionário da Literatura*, no fim da sequência, através de um texto que percorre os diferentes poemas do autor; no manual EM, a propósito do poema, “Num Bairro Moderno”, com um excerto retirado de *Problemática da Literatura*, que fala sobre o “Cesário surrealista”; em DDP, com um excerto da mesma obra, na qual o crítico fala sobre a figura da cidade de Lisboa, que terá um papel relevante ao longo da poética cesariana; no manual PS, é citado a partir de “Cesário e Baudelaire”, no qual é narrada a influência de Baudelaire no poeta; estão, ainda, presentes os excertos

alusivos ao “Impressionismo” e ao “Parnasianismo”, retirados do *Dicionário da Literatura*. No manual SEP11 (à semelhança do SEP12), este autor é citado por três vezes: a primeira é retirada do *Dicionário da Literatura*, e trata-se de um texto que percorre as características gerais da obra do poeta; a segunda citação ocorre relativamente ao poema, “Cristalizações”, e provém de “O Verso e a Frase em “O Sentimento dum Ocidental”, nela Jacinto Prado Coelho refere-se aos diferentes significados da frase exclamativa. Mais uma vez, aparece adulterada, pois foi adaptada ao poema “Cristalizações”, apesar de o título do texto ser relativo a “O Sentimento dum Ocidental”. Talvez seja por isso que apenas é dada a indicação bibliográfica da obra, *A Letra e o Leitor*; surge, ainda, uma pequena expressão (não identificada), extraída do texto, “Cesário Verde Escritor”, que, neste manual, é apontada como sugestão a uma resposta, inserida na banda lateral do livro. Finalmente, aparece um excerto retirado de “Um Clássico da Modernidade”, *Problemática da História Literária*, no qual o autor estabelece uma relação entre poesia e pintura.

Outra autora citada é Maria Filomena Mónica, com o texto “O Dia em que Cesário Verde morreu”, que aborda as condições sócio-económicas da época de Cesário. Este surgiu, pela primeira vez, na *Revista Prelo*, 12, em 1986, a propósito do centenário da morte do poeta, no entanto foi publicado, posteriormente, pela Quetzal Editores, no livro, *Cenas da Vida Portuguesa*, sendo a 2ª edição, de 1999, citada no manual AN. Nos manuais CO, EM, PS e PL11 os excertos são retirados da edição original.

Carlos Reis, com o texto “Cesário Verde: Realismo e Criação Poética”, extraído de *História da Literatura Portuguesa*, volume 5, das Publicações Alfa, de 2001, percorre a vida literária do poeta, e está presente em cinco manuais: AN, CO, DPA, EM e PS, neste último figura unicamente a identificação da obra.

Óscar Lopes é um autor convocado por três manuais: em CO, constando da bibliografia aconselhada com a o texto “Sobre Cesário Verde”, retirado de *Modo de Ler*,

Crítica e Interpretação Literária 2, de 1972 (2ª ed, Porto, Ed. Inova), e conjuntamente com António José Saraiva, através de um pequeno excerto retirado de *História da Literatura Portuguesa*, o qual se refere que “Cesário Verde é o único poeta do grupo tido como realista que consegue superar, de facto, a herança romântica” e, ainda numa dissertação de mestrado, intitulada, *Impressões da cidade em palavras-pinceladas de uma poesia-pintura de Cesário Verde*, da autoria de Jorge Luís António, e disponível em www.ipn.pt/literatura/letras/ensaio, na qual se faz referência ao facto de, na poesia do poeta, haver a ideia determinista de que “os fracos (inaptos ou decadentes) estão condenados a perecer” (Saraiva & Lopes, 1989: 990). Em PS, por seu turno, o autor é convocado, a partir da mesma obra, *Dicionário da Literatura*, e através da citação de um excerto do texto, “Sobre Cesário Verde”, mas é apenas referida a obra *Modo de Ler*, no qual se fala dos significados da cidade e do campo na poesia de Cesário.

Massaud Moisés é outro dos autores presentes. Assim, em CO é citado, a propósito da objectividade/subjectividade, na tese, acima indicada. Figurando, igualmente, um excerto comum aos manuais DPP e PL11, nos quais existe a expressão “A poesia do quotidiano nasceria da impressão que o “fora” deixa no “dentro” do artista.”, mas enquanto nos outros dois o excerto se encontra mais alargado, em DPP só está presente esta expressão, constando este último da bibliografia inicial da sequência relativa a Cesário, com a obra (1987) “Cesário Verde ou do Romantismo ao Modernismo”, *Entre Fialho e Nemésio, Estudos de Literatura Portuguesa*, Lx: INCM.

Luís Amaro de Oliveira é um autor comum a três manuais: o DPA, com um excerto retirado de *Antologia Comentada de Poesias de O Livro de Cesário Verde*, no qual se fala da cidade e dos tipos sociais que a povoam; a mesma temática é tratada em PL11, com a citação incorrecta já verificada em PL12, *Estrada Larga*, nº1. No manual EM, o autor vai

sendo citado a propósito das sugestões de respostas às questões sobre os diferentes poemas, colocadas na banda lateral do manual.

A obra *Dicionário da Literatura*, de Álvaro Manuel Machado, (1996, Org. e Dir.) está também presente nos manuais: CO com três textos: o primeiro, não assinado, no qual se faz uma panorâmica do modo como Cesário foi recebido na sua época e dos autores que sobre ele se pronunciaram, o segundo, assinado, alusivo ao “Surrealismo” é da responsabilidade de M^a de Fátima Marinho, e o outro, da autoria de Fernando Guimarães, intitulado “Parnasianismo”; no manual PL11, pertencente a este autor figura, ainda, um excerto da mesma obra alusivo à estilística de Cesário.

Georg Rudolf Lind, convocado com um excerto de “O real e a análise – o mundo poético de Cesário Verde”, (*Colóquio Letras*, nº 93), está presente nos manuais PL11, no qual o autor considera que “A poesia de Cesário atinge o ponto culminante quando evoca a Lisboa do séc. XIX e seus arrebaldes” e PS com uma afirmação para a elaboração de comentário, em relação a “O Sentimento dum Ocidental”.

Paula Morão é, igualmente, convocada, para os livros AN e PL11 com o texto, “Cesário Verde e Irene Lisboa: Ver a Cidade”, *Viagens na Terra das Palavras, Ensaios Sobre Literatura Portuguesa*, Ed. Cosmos, Lx, 1993, no qual a autora fala sobre Lisboa e do modo como, através do seu “deambular, [Cesário] vai desvendando o outro lado da prosperidade”, em CO, figura com um excerto de “Ecos de Camões em Cesário Verde e em Nobre”, *Romântica*, Revista de Literatura, nºs 1/2, Lisboa, Ed. Cosmos, 1992/93, no qual estabelece a relação entre *Os Lusíadas* e “O Sentimento dum Ocidental”.

Adolfo Casais Monteiro está presente nos manuais CO e DDP, no primeiro constando da bibliografia aconselhada, com a obra “Cesário Verde”, *A Poesia Contemporânea* e, no segundo, através do mesmo texto, mas presente em *Perspectiva da*

Literatura Portuguesa do Século XIX, vol II, Lisboa, no qual, o autor fala do modo como o poeta reproduz a realidade.

Joel Serrão é um autor citado várias vezes. Assim, nos manuais AN e CO, a sua edição de *Obra Completa de Cesário Verde* é apontada como referência para os poemas de Cesário, o mesmo se verificando, mas de modo implícito, no manual EM. Além disso, em CO é retirada, da mesma obra, uma “Tábua biobliográfica”, bem como um excerto de uma carta do poeta a Macedo de Papança (de 28 de Agosto de 1880) e, ainda, outro a propósito do poema, “De Verão”, no qual o autor estabelece uma ligação entre este e “Nós”; consta, igualmente, da bibliografia aconselhada neste livro, a sua obra, *O Essencial sobre Cesário Verde*, à semelhança do que se verifica no manual DDP; neste é, ainda, proposto um excerto de “A Noite Técnica”, para resumo, retirado de *Temas Oitocentistas*, que ocorre no manual EM, no fim da sequência, como modo de explicitar o contexto à época de Cesário.

André Crabé Rocha (1980) é convocada relativamente ao poema, “Num Bairro Moderno”, no qual se explica o Mito de Anteu e está presente na bibliografia, antes da sequência, com os textos “Cesário Verde, poeta barroco?” e “Cesário Verde e o Mito de Anteu”, *Temas da Literatura Portuguesa*; esta autora consta também da bibliografia em CO.

David Mourão-Ferreira é citado, em DPA, com um excerto do texto “Notas sobre Cesário Verde III - Da Cidade Para o Campo”, *Hospital das Letras*¹⁶¹.

Para o manual DDP são, ainda convocados: Vergílio Ferreira com o texto, “Relendo Cesário”, retirado de *Colóquio/Letras*, 31, em dois momentos: na abertura da sequência, referindo o autor que a poesia de Cesário é de difícil convivência, chegando a afirmar: “Os poemas de Cesário admiram-se, mas não se amam”; está, ainda, presente a propósito do poema, “Esplêndida”, aludindo à distância que o poeta coloca entre a mulher e ele.

¹⁶¹ Lisboa, Guimarães Ed., 1966/67, pp. 97-134.

António Quadros é citado com a obra, *Modernos de Ontem e de Hoje*, relativamente ao modo como Cesário descreveu ambientes que nada tinham de poético.

No manual EM, o texto de Elsa Elisa Cóias “Cesário Verde, poeta realista?¹⁶²”, está presente no fim da sequência, tendo sido atribuído o título de “Atmosfera social e cultural do século XIX na poesia de Cesário”, nele a autora interroga-se sobre a classificação de “Realista” para Cesário. No mesmo livro está presente, ainda, Rita Sousa Lopes (2000) com excertos de *Para uma Leitura de Cesário Verde*, Lisboa, ed. Presença, alusivos a “O Sentimento dum Ocidental”; Tomáz de Ferreira, a partir da “Nota introdutória “a *O Livro de Cesário Verde*¹⁶³, com sugestões de respostas às questões presentes, ao longo dos vários poemas, inseridas na banda lateral do manual.

Do manual PS constam, ainda, conjuntamente com excertos de outros textos metaliterários, Henrique Amaral Dias, com a obra, *A Captação do Real em Cesário e em Baudelaire*, no qual este aborda à oposição cidade /campo; José Régio, citado a partir de *Sobre o Realismo de Cesário*¹⁶⁴, referindo-se a Cesário como o realista que “possui uma imaginação transfiguradora” e Jorge de Sena (1980), que, em *A linguagem de Cesário Verde*, fala sobre a ironia do poeta.

Stephen Reckert (1987), com *Um Ramalhete para Cesário*, é outro dos críticos que figura na bibliografia aconselhada nos manuais CO e DDP. Neste último está, igualmente, presente Vitorino Nemésio (1972), com a obra, *O Conhecimento da Literatura*, “O Primado de Junqueiro”, “Homenagem a Pascoaes”, “Na Morte de Pascoaes”, Lx. Ed. Verbo.

Em DPA, Margarida V. Mendes (1982) surge, no fim da sequência, com o texto, “Realismo e Lirismo”, *Poesia de Cesário Verde*, col. T. Literários, Ed. Comunicação, no

¹⁶² 1983, *Cadernos de Literatura*, 16, Coimbra: I.N.I.C.

¹⁶³ 2ªed. Publ. Europa –América.

¹⁶⁴ In *Estrada Larga*, I, s/d Porto: Porto Editora.

qual a autora se refere ao visualismo de Cesário e à sua técnica na qual é, ao mesmo tempo, observador e observado.

A partir da descrição dos autores do discurso crítico de Cesário, que figuram nos manuais de 11ºano, deduzimos que não há diferenças entre estes e os propostos para o 12º ano. Mesmo os autores convocados para os manuais de 11º ano, nomeadamente, Carlos Reis, Elsa Elisa Córias, Rita Sousa Lopes e Tomás Ferreira, continuam na linha de análise dos outros. O mesmo se verificando com a dissertação de mestrado, intitulada, *Impressões da cidade em palavras-pinceladas de uma poesia-pintura de Cesário Verde*, da autoria de Jorge Luís António.

Integrados na sequência, e directamente ligados com o estudo de Cesário surgem, ainda, textos dos Media.

Assim, de António Valdemar, existem dois artigos publicados no *Diário de Notícias*: o primeiro (com supressões identificadas) de 19 de Junho de 2003, está presente no manual EM e trata, essencialmente, do modo como o poeta captou a luz e a cor da cidade de Lisboa; o segundo, de 17 de Julho de 2003, está incluído em DDP, e intitula-se “Cesário entre a cidade e o campo”, abordando precisamente a oposição cidade/campo na poética de Cesário. Outro texto dos Media, da autoria de Clara Ferreira Alves, de 19 de Maio de 2001, e publicado no jornal *Expresso*, encontra-se presente nos manuais DDP e PL11; no primeiro existe uma expressão, no início da sequência, alusiva ao facto de Cesário se ter libertado da herança literária anterior, outro excerto diz respeito ao modo como em “O Sentimento dum Ocidental” se vê a Londres de T. S. Elliot. No segundo manual é transcrito, na íntegra, e foi retirado de *A Pluma Caprichosa*, obra, na qual, a autora coligiu as suas crónicas. Basicamente, a cronista refere-se ao poema, acima indicado, e a “Contrariedades” no modo como o poeta se alimenta do prosaico.

Os outros textos estão apenas presentes no manual DDP e são: um artigo de apreciação crítica, publicado no *Diário de Notícias*, da responsabilidade de Maria Augusta Silva, de 9 de Maio de 2001, relativo à edição de Joel Serrão da *Poesia de Cesário Verde*, publicado pela D. Quixote, e outro sobre a obra de Fátima Rodrigues, *Cesário Verde Recepção Oitocentista e Poética*, da responsabilidade da Fernando Venâncio, de 3 Junho de 2000, intitulado “Marginalizado pela elite – Os primeiros leitores e os ensaístas em confronto, publicado no *Expresso*. De José Carlos de Vasconcelos é citada uma expressão, na qual, o autor expressa a sua admiração por Cesário, afirmando que gostava de o ter conhecido a partir de um texto publicado no *Jornal de Letras*, em 14 de Março de 1989. Finalmente, Faíza Hayat numa rubrica, intitulada “Conversas com o espelho, A cortina de tristeza”, retirada da *Revisa Xis*, (*Público*) de 22 de Março de 2003, citando Cesário a partir dos primeiros versos de “O Sentimento dum Ocidental”, relativamente à “cortina de tristeza que separa Portugal de Espanha”, por causa da tristeza que a autora sente quando chega a Lisboa, semelhante aos sentimentos expressos pelo poeta naqueles versos.

Este cuidado em proceder a uma articulação entre os conteúdos de leitura literária e de não literária, parece-nos muito produtiva, do ponto de vista pedagógico e didáctico, pois poderá ser um meio de levar os alunos a desenvolverem o gosto pela leitura de tipos de texto diferentes. Ao mesmo tempo, e como a competência da escrita também terá que ser contemplada na sala de aula, os alunos, poderão, também eles, escrever artigos de apreciação crítica sobre Cesário.

Mais uma vez, não houve, da parte dos outros manuais, uma atenção dada à sequência como um todo. Pensamos que virá na linha do que já mencionámos. Tratar-se-á de uma reacção a este programa.

Conclusões

Ao longo do nosso projecto de investigação, propusemo-nos empreender um estudo comparativo relativo ao modo como Cesário Verde é ensinado na escola.

Este estudo surgiu na sequência de se ter verificado a permanência de Cesário Verde no novo programa, mas, desta vez, inserido no 11º ano, tendo anteriormente pertencido ao currículo do 12º ano.

Sendo o manual um objecto didáctico privilegiado em espaço escolar, procedemos à análise de manuais conformes a dois programas: o Ajustado de 1997 e o de Março de 2002.

Num primeiro momento, procedemos à recolha dos poemas, no sentido de perceber se podíamos falar de um *corpus* de poemas passível de constar de um Cânone; num segundo momento, tentámos apurar a adequação dos *corpora* às temáticas emanadas dos programas para o estudo do autor.

Descrevemos, igualmente, as actividades em torno dos poemas, bem como as especificamente ligadas com a leitura e procedemos à análise das mesmas. Finalmente, coligimos os textos metaliterários presentes nos manuais dos 12º e 11º anos de escolaridade, no sentido de apurar das semelhanças e/ou diferenças existentes.

Face ao exposto, verificámos que não se produziram mudanças substanciais na elaboração dos manuais para este novo programa.

Exceptuando os manuais *Das Palavras aos Actos*, *Entre Margens* e *Ser em Português 11*, nos quais existe referência à pré-leitura, não observámos, nenhuma intenção explícita em adequar as actividades à nova perspectiva do programa. Apesar de, no mesmo, se preconizar um novo modo de desenvolver as competências e, especificamente, para o nosso estudo, a de leitura.

A partir da nossa análise, pensamos que os autores de alguns manuais continuam a manifestar-se contra este novo modo de estruturação do programa, pois parecem revoltar-se

contra a noção de sequência. Por exemplo, no manual *Comunicar*, persiste-se na noção de unidade que é dedicada apenas a Cesário, não tentando integrar os novos conteúdos.

Há, no entanto, manuais que tentam articular os textos dos Media com a leitura literária, como é o caso de *Dimensões da Palavra*, *Entre Margens* e *Plural 11*, nos quais houve cuidado em adequar à leitura de Cesário textos que abordam temáticas diferentes da vida e obra do autor.

Relativamente ao tipo de leitor que se formará a partir das actividades de leitura presentes em torno dos poemas, não entrevemos um leitor muito participativo e activo.

Nos manuais de 12º ano, o aluno parece ser mais um sujeito passivo do que activo, pois como apurámos, a partir do Quadro 3, nestes não existem actividades relativas ao impacto de leitura e as que se podem enquadrar no capítulo da avaliação são muito reduzidas.

Assim, o aluno não poderá desenvolver o seu espírito crítico, nem interagir com o texto, com o objectivo de produzir novos sentidos, pois, geralmente, ao aluno são pedidas tarefas rotineiras de verificação de um sentido previamente determinado. Mesmo os questionários alusivos à especificidade do texto poético em verso são praticamente inexistentes.

Quanto aos textos metaliterários, estão, na generalidade dos manuais, adequados aos tópicos do programa e pensamos que poderão auxiliar o aluno a deter uma visão mais abrangente da poética de Cesário.

Relativamente aos manuais de 11º ano, só nos debruçámos sobre as diferenças em relação aos manuais anteriores, no modo como a leitura era abordada. Estas revelaram-se muito reduzidas, uma vez que, em oito manuais, apenas três propuseram estratégias de leitura diferentes. Talvez nestes seja possível o aluno deter um papel mais activo na leitura.

Relativamente à introdução do discurso dos Media na sequência, apenas três os contemplaram.

Perante esta realidade, destacamos, de modo positivo, os manuais *Português A*, 12º ano, e *Antologia*, 11ºano, dos programas de 1997 e 2002, respectivamente, uma vez que apresentam uma selecção de poemas adequada ao programa; não sobrecarregam os poemas com actividades e permitem, ao aluno, algum espaço para estar em contacto com os textos.

No que respeita aos textos metaliterários constantes dos manuais de 11º ano, estes não diferem substancialmente dos alusivos ao 12ºano.

Para a questão inicial relativa à representação escolar de Cesário Verde, não temos respostas definitivas, pois parece-nos haver diferentes leituras de Cesário, nos variados manuais.

Pensamos, à semelhança de outros autores como Dionísio (2000), Mello (1998), Matias (2003), que, a partir das actividades preconizadas pelos manuais, se formarão alunos-leitores acríticos e meros reprodutores de sentidos, não lhes sendo dada oportunidade de se expressarem e de encontrarem os seus próprios caminhos de acesso à compreensão plena de um texto.

Tendo em conta esta realidade, caberá ao professor promover outras actividades que contribuam para a formação do aluno e para o desenvolvimento do espírito crítico deste, concorrendo, assim, para a construção do aluno-cidadão, dotando-o de meios que lhe permitem participar activamente na sociedade.

BIBLIOGRAFIA

1. Sobre Cesário Verde

AA.VV.

1986 - *Colóquio/Letras*, 93, Homenagem a Cesário Verde.

AA.VV.

1986 - *Prelo*, 12, Cesário Verde.

AA.VV.

1986 - *Cadernos de literatura*, 24, Cesário Verde.

AA.VV.

1993 - *Cesário Verde — Comemorações do centenário da morte do poeta*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian/ACARTE

AA.VV.

s/d – Estrada Larga, 1, Porto: Porto Editora

AMARAL, Henrique do

1955 - “A Captação do Real em Cesário Verde e em Baudelaire”, *Vértice*, 1471

ANDRADE, Miranda,

1955- “Sobre o lirismo de Cesário Verde”, *Ocidente*, 205, 161-173

ATKINSON, Dorothy,

1968 - “Notas sobre a estilística de Cesário Verde”, separata de *Ocidente*, 367

BUESCU, Helena Carvalhão,

1983 - “Dois poetas da evocação: Cesário Verde e António Nobre”, *Colóquio/Letras*, 75,

CARTER, Janet E.,

1989 – *Cadências tristes. O universo humano na obra poética de Cesário Verde*, Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda,.

COELHO, Jacinto do Prado,

s/d. [1972]“Um clássico da modernidade: Cesário Verde”; “Cesário e Baudelaire”; “Cesário Verde escritor”, In *Problemática da História Literária*, 2ª edição revista e ampliada, Lisboa: Edições Ática, 181-185; 187-192; 193-198.

1976 -“Cesário Verde, poeta do espaço e da memória”. In *Ao Contrário de Penélope*, Lisboa: Livraria Bertrand, 195-198.

- 1996 - “O verso e a frase em ‘O sentimento dum ocidental’”. In *A letra e o leitor*, 3ª edição, Porto, Lello & Irmão-Editores, pp. 179-186.
- CÓIAS, Elisa Lopes
 1983 - “Cesário Verde, poeta realista?”, in *Cadernos de Literatura*, 16, Coimbra: I.N.I.C.
- DIOGO, Américo Lindeza,
 1996 - “Tópicos benjaminianos para uma leitura de Cesário”, in *Menos Que Um: Uma História Literária por Intermitência*. Braga: Cadernos do Povo apud FERREIRA, Mª Ema Tarracha,
 s/d - Introdução ao *Livro de Cesário Verde*, Biblioteca Ulisseia
- FERREIRA, Vergílio,
 1976, “Relendo Cesário”. In *Colóquio/Letras*, 31.
- FIGUEIREDO, João Pinto de,
 1986 - *A vida de Cesário Verde*, prefácio e selecção de poemas de David Mourão-Ferreira, 2ª edição, Lisboa: Editorial Presença.
- GUIMARÃES, Fernando,
 1996 – “Cesário Verde”. In *Dicionário da Literatura Portuguesa*, Presença.
- LIND, Georg Rudolf,
 1986 – “O real e a análise” *o mundo poético de Cesário Verde*”, In *Colóquio/Letras*, 93.
- LOPES, Óscar,
 1972 - “De Tolentino a Cesário”; “Sobre Cesário Verde”. In *Modo de ler — crítica e interpretação literária / 2*, Porto, Editorial Inova, 196-201; 238-244
 1984 - “Trinta anos de poesia oitocentista (1860-1890). Panorâmica.”. In *Álbum de família — Ensaio sobre autores portugueses do século XIX*, Lisboa: Editorial Caminho, 141-190.
 1987 - “Cesário Verde ou do Romantismo ao Modernismo”. In *Entre Fialho e Nemésio. Estudos de Literatura Portuguesa Contemporânea. II*, Lisboa, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 461-473.
- LOURENÇO, M. S.,
 1991 - “A duquesa com peles de tigre”; ; “Agonia até à madrugada”. In *Os degraus do Parnaso*, Lisboa: *O Independente*, 14-17; 27-31.
- MACEDO, Hélder de
 1986 – “Cesário Verde, o bucolista do realismo”. In *Colóquio-Letras*, 93

- 1988 - *Cesário Verde — o romântico e o feroz*, Lisboa: & etc.,
- 1999 - *Nós — Uma leitura de Cesário Verde*, 4ª edição, Lisboa: Ed. Presença,
- MACHADO, Álvaro Manuel (Org)
- 1996 - *Dicionário da Literatura Portuguesa*, Lisboa: Ed. Presença
- MARTINS, Fernando Cabral
- 2000 – “Cesário Verde ou a transformação do mundo”. In *o Trabalho das Imagens*, Lisboa: Arion Publicações Lda, col. Parque dos Poetas, 2
- MENDES, Margarida Vieira,
- 1982 - *Poesias de Cesário Verde*, 2ª edição, Lisboa, Editorial Comunicação,.
- MÓNICA, M^a Filomena
- 1986 - “O Dia em que Cesário Verde morreu”, in *Revista prelo*, nº12
- MONTEIRO, Adolfo Casais,
- 1977 – *A poesia portuguesa contemporânea*, Lisboa, Sá da Costa,; “Os precursores”, pp. 7-14; “Cesário Verde”, pp. 15-34; “O lugar de Junqueiro”, pp. 41-44; “Depois de Junqueiro”, pp. 45-56; “Entre 70 e 90”, pp. 57-77.
- MORÃO, Paula
- 1992 - “Cesário Verde e Irene Lisboa: ver a cidade” in *Viagens na terra das Palavras*
- Mourão-Ferreira, David,
- s/d [1982] “Notas sobre Cesário Verde”. In *Hospital das Letras*, Lisboa, Imprensa Nacional - Casa da Moeda,. 67-95.
- 1989 - “Cesário, leitor de Tolentino?”; “Sobre o decassílabo e o alexandrino na poesia de Cesário Verde”. In *Sob o mesmo tecto — Estudos sobre autores de língua portuguesa*, Lisboa: Editorial Presença, 15-22; 23-31.
- 1995 - “Cesário e Camões: uma leitura complementar de ‘O Sentimento dum Ocidental’”, *Colóquio/Letras*, 135/136.
- NEMÉSIO, Vitorino,
- 1985 - “Perfil de Cesário Verde”; “A poesia de Cesário Verde”. In *Quase que os vi viver*, Lisboa, Bertrand Editora, 269-271; 275-283
- PEREIRA, José C SEABRA.
- 1987-88 - “Cesário Verde, um realismo insatisfeito”. In *Revista da Universidade de Aveiro/Letras*, nº 4-5, 245-284
- RECKERT, Stephen
- 1986 – “O mistério da Rua das Trinas” In *Colóquio-Letras*, 93

- 1987 - *Um Ramalhete para Cesário*, Lisboa: Assírio e Alvim
- RITA, Annabela,
1992 - “O ‘Sentimento dum Ocidental’: um programa estético”,
Colóquio/Letras, 125/126
1997 - “De tarde, quando Eros e estética se encontram”. In *Sentido Que a Vida Faz- Estudos para Óscar Lopes*, Porto: Campo das Letras, apud
BUESCU&CEIA
- ROCHA, Andrée Crabbé,
[s/d]“A Presença do Real na Poesia de Cesário Verde”. In *Estrada Larga*, 1,
396-398
1986 - “Cesário Verde, poeta barroco”; “Cesário Verde e o mito de Anteu”. In
Temas de Literatura Portuguesa, Coimbra, Edição da Autora, 121-123; 125-131.
- RODRIGUES, Fátima,
1999 - *Cesário Verde. Recepção oitocentista e poética*, prefácio de Paula Morão,
Lisboa: Edições Cosmos,
- SARAIVA, António José e Óscar Lopes,
1989 - *História da Literatura Portuguesa*, 15ª ed., Porto Editora, Porto,
- SENA, Jorge de,
1980 – “Sobre a poesia de Cesário Verde”; “A linguagem de Cesário Verde”. In
Estudos de Literatura Portuguesa — I, Lisboa: Edições 70, 155-158; 159-162.
- SERRÃO, Joel,
1978 - “Noite cultural e noite técnica”; “Em torno da experiência oitocentista do tédio”, In *Temas oitocentistas — II*, s/l., Livros Horizonte, 15-58; 139-172.
1980 - “Da Lisboa dos Cabrais à poesia de Cesário Verde: pistas e sondagens”.
In *Temas oitocentistas — I*, Livros Horizonte, 131-160.
1983- “Sondagem cultural à poesia portuguesa cerca de 1870”; “O devir da poesia romântica no devir da sociedade burguesa”. In *Temas de cultura portuguesa*, s/l., Livros Horizonte, 49-73; 97-123.
1986 - *O Essencial sobre Cesário Verde*, Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda,
2003 [1963] – *Obra Completa de Cesário Verde*, Lisboa: Livros Horizonte

SACRAMENTO, Mário

(s/d), “Lírica e Dialéctica em Cesário Verde”, *Vértice*, separata dos nºs 163,165 e 166. Coimbra: Tip. Atlântica

SILVEIRA, Pedro da (org. e coord.),

1986 - *Cesário Verde — 1855-1886. Catálogo da exposição comemorativa do primeiro centenário da sua morte*, Lisboa: Biblioteca Nacional

2. Didácticas da Língua e da Literatura e Metodologias da Educação

ADAM, Jean-Michel

2001 – *Les Textes: types et prototypes*, 4^e ed., Paris: Éditions Nathan

ALARCÃO, Isabel

2003 - “Revisitando: fantasmas, sonhos, realidades”. In NETO, NICO, CHOURIÇO, COSTA & MENDES (orgs), 29-37

AMOR, M^a Emília

2001[1993] – *Didáctica do Português*. Lisboa: Texto Editora.

ANGENOT, Marc

1984 – *Glossário da Crítica Contemporânea*, trad. Miguel Tamen, Lisboa: Editorial Comunicação.

APPLE, Michael W.

2002 - *Manuais Escolares e Trabalho Docente* , trad. Lígia Teopisto, Lisboa: Didáctica Editora.

ARTIGAS, Norma Cavalheiro de Oliveira,

2000 – “A leitura da aula de português é a leitura de literatura”. In *Didáctica da Língua e da Literatura, Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, 1223-1228.

AZEVEDO, Mário,

2001 - *Tese, Relatórios e Trabalhos Escolares Sugestões para a Estruturação da Escrita*, 2^a edição, Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.

BALLESTER, Joseph & INSA, Josep Ramon,

2000 - “La formación de la competencia literária en la educación “. In *Didáctica da Língua e da Literatura, Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, 827-839

BARTHES, Roland

1971 - "Réflexions sur un manuel". In Serge Doubrovsky & Tzvetan Todorov (orgs.). *l'Enseignement de la littérature*. Paris: Plon, 170-177.

BELL, Judith

2002 - *Como Realizar Um Projecto De Investigação*, Um Guia para a Pesquisa em Ciências Sociais e da Educação, Coleção Trajectos, 2ª Ed., Lisboa: Gradiva

BLOOM, Harold

2001- "Prefácio" e "Prólogo", *Como ler e porquê*. Trad. Clara Rowland, Lx: Caminho

BRANCO, António

1998- "Pedagogia do cânone literário escolar: adequação e violência, rejeição e desejo" (<http://www.uc.pt/ciberkiosk/ensaios/canone.html>).

2002 – "A Investigação em Didáctica da Literatura e os caminhos do andarilho". In *Actas do I Encontro Nacional da Sociedade Portuguesa de Didácticas das Línguas e das Literaturas*. Coimbra (no prelo)

BREDELLA, Lothar

1989 - *Introdução à Didáctica da Literatura*, trad. de Maria Assunção Pinto Correia, Lx.: D. Quixote

CALVINO, Italo

1994[1991]- Prefácio de *Porquê Ler os Clássicos*, trad. de José Colaço Barreiros, Lisboa: Editorial Teorema

1998 - *Seis Propostas para o Próximo Milénio* (Lições Americanas). Inclui o texto inédito *Começar e Acabar*, trad. de José C. Barreiros, Lx: Ed. Teorema

CARREIRA, José & SÁ, Cristina Manuela,

2004 – "O papel do conhecimento prévio na compreensão em leitura: estratégias de activação e desenvolvimento". In ARAÚJO e SÁ, M^a Helena, ANÇÃ, M^a HELENA & MOREIRA, António (coord), *Transversalidades em didáctica das línguas*, Centro de Investigação Didáctica e Tecnologias na Formação de Formadores, Aveiro: Ed. Universidade de Aveiro, 73-71

CARVALHO, J. A. Brandão

2000. "A Escrita nos Manuais de Língua Portuguesa: Objecto de Ensino/Aprendizagem ou Veículo de Comunicação?". *Livros de Actas* - CIED. Consultado em Janeiro 4, 2005. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/503>

- CASTRO, Rui Vieira de *et al.*, orgs.
1998. *Estatuto, funções e história do Manual Escolar. Actas do 1º Congresso Internacional sobre Manuais Escolares*, Braga: CEEP/UM.
- CASTRO, Rui Vieira de & DIONÍSIO DE SOUSA, M^a de Lourdes
1998. "Práticas de comunicação verbal em manuais escolares de Língua Portuguesa". In CASTRO & SOUSA (orgs.). In *Linguística e Educação*. Lisboa: Edições Colibri/Associação Portuguesa de Linguística.
- CASTRO, Rui Vieira
1991 - "Introdução a' *Para a Análise do Discurso Pedagógico*. Braga: Univ. do Minho
2003 – Prólogo a, *O valor das palavras I. Falar, ler e escrever nas aulas*. In LOMAS, Porto: ASA.
- CEIA, Carlos
2005 - *Normas para Apresentação de Trabalhos Científicos*. 5ª Ed., Lisboa: Ed. Presença
- COELHO, Jacinto Prado
1976 - "Como Ensinar Literatura". In *Ao Contrário de Penélope*. Venda Nova: Bertrand Editora.
- CONTENTE, Madalena,
2000 – *A Leitura e a Escrita – Estratégias de Ensino para todas as disciplinas*. Lisboa: Editorial Presença.
- COLOMER, Teresa,
2003 – "O ensino e a aprendizagem da compreensão em leitura". In LOMAS, Porto: ASA
- COSTA, Armanda
1992 – O Processo de compreensão na leitura e o conhecimento linguístico. In MARTINS, DUARTE, PEREIRA, COSTA, PRISTA & MATA *Para a Didáctica do Português, Seis Estudos de Linguística*
1998 - "Saber ler e saber ensinar a ler do Básico ao Secundário". In CASTRO&SOUSA (orgs.), *Linguística e Educação*. Lisboa: Edições Colibri/Associação Portuguesa de Linguística.
- DIAS, Patrick
1996 - *Reading and Responding to Poetry. Patterns in the process*, Portsmouth: Boyton/Cook Publishers

DIOGO, Américo Lindeza

1997 – “TEORIA, DIDÁCTICA: Sombras chinesas” LEITE, DUARTE, CASTRO SILVA, MOURÃO&PRECIOSO (ORGS), *Didácticas /Metodologias da Educação*, Braga: Universidade do Minho/Departamento de Metodologias da Educação , 531-543

DIONÍSIO DE SOUSA, M^a de Lourdes

1990 – “Agora não posso, estou a ler”, In *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho, 115-127

1998 - "Como os manuais ensinam a ler. Estratégias discursivas na construção de significados textuais". In M^a Marquilhas (orgs.), *Actas do XIII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*. Lisboa: APL, 305-316.

2000a - *A construção escolar de comunidades de leitores*. Coimbra: Almedina

2000b - “De pequenino pelos caminhos da literatura”. In *Didáctica da Língua e da Literatura, Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, 1075-1086.

2004 – “Literatura e escolarização. A construção do leitor cosmopolita”, *Palavras*, 25, Lisboa: APP.

DESHAIES, Bruno

1997 - *Metodologia de Investigação em Ciências Humanas*, Lx: Instituto Piaget

DUARTE, João Ferreira

1989 -. *O espelho diabólico. Construção do objecto da teoria literária*. Lisboa: Caminho.

ECO, UMBERTO

1984 [1977]*Como Se Faz Uma Tese Em Ciências Humanas*, trad. Ana F. Bastos e Luís Leitão Biblioteca de Textos Universitários, 3^a Ed., Lisboa: Ed. Presença.

1993 [1979] – *Leitura do Texto Literário, Lector in Fabula*, trad. Mário Brito, Lisboa: Ed. Presença.

2004 [1990] – *Os Limites da Interpretação*, trad. José Colaço Barreiros, Algés: Difel.

2003[2002] – “Sobre algumas funções da literatura”. In *Sobre Literatura*, trad. José Colaço Barreiros, Algés: Difel, 9-23.

EGAN, Kieran

1992 - *Desenvolvimento Educacional*, trad. de M^a do Céu Roldão, Lisboa: D. Quixote

- FONSECA, Fernanda Irene
2000- “Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da literatura”. In *Didáctica da Língua e da Literatura, Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, 37-45
- FRADA, João José Cúcio
1999 - *Guia Prático para a Elaboração e apresentação de Trabalhos Científicos*,
1ª Ed., Col. Mocosmos, Lisboa: Edições Cosmos
- FRANCO, José António
1999 - *A poesia como estratégia*, Porto: Campo das Letras.
- GALISSON, R. & D. COSTE (CONCEPÇÃO, COORDENAÇÃO E REVISÃO)
1983 - *Dicionário de didáctica das línguas*, Coimbra: Almedina.
- GARRIDO, Rosário Millán,
2000 – “La lectura en la escuela, fases del proceso lector”. In *Didáctica da Língua e da Literatura, Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, 1363-1373
- GÉRARD, François-Marie e Xavier Roegiers
1998 - *Conceber e avaliar manuais escolares*, trad. de Júlia Ferreira e Helena Peralta. Porto: Porto Editora.
- GIASSON, Jocelyne
1993 - *A Compreensão na Leitura*, trad. de M^a José Frias, Porto: Asa.
- GOODMAN, Kenneth
1994 – “Reading as Construction of Meaning”. In RUDELL, RUDELL & SINGER (eds.), 1093-1130.
- GUERRA, Joaquim
2001 – *Leitura de textos explicativos na aula de Língua Portuguesa (7º ano de escolaridade)*. Trabalho de síntese realizado no âmbito das Provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade científica. Faro: FCHS, Universidade do Algarve
- KERMODE, Frank
1991 - *Formas de atenção*. Lisboa: Edições 70.
- LAKATOS, Eva Maria,
1998 - *Fundamentos de Metodologia Científica*, S. Paulo: Editora Atlas
- LOMAS, Carlos (org.),
2003 - *O valor das palavras I. Falar, ler e escrever nas aulas*. Porto: ASA.

LOMAS, Carlos

2003 – “A educação linguística e literária e aprendizagem das competências comunicativas”; “Os livros de texto e a educação linguística”; In LOMAS, 13-24; 271-286.

LOMAS, Carlos, OSORO, Andrés & TUSÓN, Amparo

2003 – “Ciências da linguagem, competência comunicativa e ensino da Língua”. In LOMAS, 27-69.

MARCO, Aurora, CANETRO, Pilar C., CAROLLO, Elva A. & LIÑARES, Fernando V. (Orgs.)

2004 – *Actas del VII Congreso internacional de la Sociedad española de la Didáctica de la Lengua y la Literatura*, A Coruña: Deputación Provincial de A Coruña.

MANGUEL, Alberto

1998 – *Uma História da Leitura*, Trad. Ana Saldanha, Lx.: Presença.

MARTINS, M^a Raquel Delgado, DUARTE, Inês, PEREIRA, Dília R., COSTA, M^a Armanda, PRISTA, Luís & MATA, Ana Isabel

1991- *Documentos do encontro sobre os novos programa de português*. Lisboa: Edições Colibri.

1992- *Para a Didáctica do Português, Seis Estudos de Linguística*. Lisboa: Edições Colibri.

MARTINS, M^a Raquel Delgado, ROCHETA, M^a Isabel & PEREIRA, Dília R (orgs.)

1996- *Formar professores de português, hoje*. Lisboa: Edições Colibri.

MATIAS, Ana Cristina Simão

2003 – *Percursos de Leitura da Poesia de Sophia de Mello Breyner Anderson nas Disciplinas de Português A e B do 12ºano*, Tese de Mestrado, na área da Didáctica das Línguas e Culturas Modernas: Português. Faro: FCHS, Univ. do Algarve

MATOS, M^a Vitalina Leal

1987 - «Reflexões sobre a literatura e o seu ensino», *Ler e escrever*, Lisboa: INCM.

1999 – “As funções da Literatura”. In ROCHETA & NEVES (orgs).

MELLO, Cristina

1998- *O Ensino da Literatura e a Problemática dos Géneros*. Coimbra: Almedina.

2000 - "A Institucionalização da didáctica da Literatura". In *Didáctica da Língua e da Literatura, Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina.

2004 – "Saberes, competências e valores: subsídios para a didáctica da leitura do texto literário". In MARCO, CANTERO, CAROLLO & LIÑARES, 343-352.

POZUELO, José M. & Sanchés, Rosa M. A.

2000 - *Teoria del Canon y literatura espanola*. Madrid: Ediciones Cátedra

REUTER, Yves

1995 - "La lecture littéraire: éléments de définition". *Le Français aujourd'hui*, 112, Lecteurs-lectures, 65-71.

REIS, Carlos e José Victor Adragão

1992 - *Didáctica do Português*. 2ª ed. rev., Universidade Aberta, Lisboa,

REIS, Carlos,

1981 – *Técnicas de Análise Textual*. Coimbra: Livraria Almedina

1992 «Reflexões Genéricas sobre o Estatuto da Didáctica da Literatura», *O Professor*, nº 26 (3ª série), Lisboa,.

ROCHETA, Mª Isabel & NEVES, Margarida Braga (orgs)

1999 – *Ensino da Literatura, Reflexões e Propostas a Contracorrente*. Lisboa: Edições Cosmos e Departamento de Literaturas românicas da U.L.

RODRIGUES, Angelina

2000a- *O ensino do literatura no ensino secundário. Uma análise de manuais para-escolares*. Lisboa: IIE.

2000b – "Representações de leitura do texto literário em contexto escolar". In *Didáctica da Língua e da Literatura, Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, 241-253

RÖSING, Tânia M. K. & RETTENMAIER, Miguel (orgs.)

2003 – *Questões de Leitura*. Passo Fundo: UPF Editora

RUDELL, Robert B., RUDELL, Martha R., & SINGER, Henry (eds)

1994 – *Theoretical models and process of reading*. Newark: International Reading Association Inc.

RUDELL, Robert & UNRAU, Norman

- 1994 – “Reading as a meaning-construction process: the reader, the text, and the teacher”. In RUDELL, RUDELL & SINGER (eds.), 996-1056
- SANTOS, Odete
1988 - *O Português, na Escola, Hoje*. Lisboa: Editorial Caminho
- SCHOLES, Robert
1991 – *Protocolos de Leitura*, trad. Lígia Teles, Lx: Edições 70
- SERÔDIO, Cristina,
2000- “O ensino da literatura: concepções e práticas”. In *Didáctica da Língua e da Literatura, Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, 467-474
- SEQUEIRA, M^a de Fátima, CASTRO, Rui Vieira & SOUSA, M^a de Lourdes
1989 – *O Ensino-Aprendizagem do Português: Teorias e Práticas*. Braga: U.M./C.E.E.D.C.
- SILVA, Vítor Manuel de Aguiar e
1984 - *Teoria da Literatura*, Coimbra: Almedina.
1999a «As relações entre a Teoria da Literatura e a Didáctica da Literatura: filtros, máscaras e torniquetes», *ia Diacrítica* (13-14), Universidade do Minho.
1999b - «Teses sobre o ensino do texto literário na aula de Português», *in Diacrítica* (13-14), Universidade do Minho.
- TAVARES, Maria Andresen Sousa
1989a - «A Antologia: de Selecta de Autores a Compêndio de Conceitos», *in Diário de Notícias*, Lisboa, 29 de Janeiro
1989b – “Porquê o ensino da Literatura nas Escolas Superiores de Educação?”, *Diacrítica* 97-109
1989c "A transmissão escolar dos valores literários. Os textos consagrados". In Sequeira, Castro & Sousa (orgs.), *O ensino-aprendizagem do Português. Teoria e práticas*. Braga. Univ. do Minho/CEEDC.
- THOMSON, Jack
1998 - *Understanding Teenagers' Reading: Reading Processes and the Teaching of Literature*, Norwood, St. Aust: Australian Association for the Teaching of English.
- VIGNER, Gérard
1979 – *Lire: du texte au sens*, Paris: Cle International

ZILBERMAN, Regina

2000 – “Leitura e produção de conhecimento”. In *Didáctica da Língua e da Literatura, Actas do V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, 83-98

2003 – “No começo, a Leitura”. In RÖSING&RETTENMAIER

3. Manuais Escolares

ALVES, M^a Filomena & BERNARDINO, Graça

2004 - *Página Seguinte, Português B, 11º ano* (com *Guião do Professor*, transparências, CD áudio, cassete vídeo e CD de apoio ao professor), Lisboa: Texto Editora

BUESCU, Maria Leonor & Seia, Carlos

1999 - *Português A, 12º ano*. Lisboa: Texto Editora

CARDOSO, Ana M^a, PEIXOTO, M^a José, FONSECA, Célia & OLIVEIRA, Vítor

2004 - *Das Palavras aos Actos, Português B, 11º ano* (com *Livro do Professor*, CD áudio para o professor e separata de *Frei Luís de Sousa* também para o aluno). Porto: Asa Editores

GARRIDO, Ana Cristina Duarte, RODRIGUES, Fátima, AFONSO, Fernanda & LEMOS, Lúcia

2004 – *Antologia - Português 11º ano* (com *Livro do Professor*, CD áudio, conjunto doze transparências e filme “Quem és tu? de João Botelho para o professor). Lisboa: Lisboa Editora

GUERRA, João Augusto F. & VIEIRA João Augusto da S.

1999 - *Aula Viva, Português A , 12º ano – Vol. 1 e 2* (com *Livro do Professor e Fichas de Avaliação*, para o professor). Porto: Porto Editora

1999 - *Aula Viva, Português B, 12º ano* (com *Livro do Professor e Fichas de Avaliação*, para o professor). Porto: Porto Editora

LANÇA, Gabriela & JACINTO, Conceição

2004 - *Comunicar, Português, 11º ano* (com *Livro do Professor*, acetatos e CD áudio para o professor e *A Relíquia* de Eça de Queirós, também para o aluno). Porto: Porto Editora

MAGALHÃES, Olga & COSTA, Fernanda

2004 - *Entre Margens, , Português, 11º ano* (com *Contributo para uma planificação, Fichas de Avaliação*, acetatos e CD áudio para o professor e *A Relíquia* de Eça de Queirós, também para o aluno). Porto: Porto Editora

MOREIRA, Vasco & PIMENTA, Hilário

1999 - *Dimensão Comunicativa, Português B, 12º ano* (com *Livro do Professor e Fichas de Avaliação*, para o professor). Porto: Porto Editora.

1999 -, *Dimensão Literária, Português A, 12º ano* (com *Livro do Professor e Fichas de Avaliação*, para o professor). Porto: Porto Editora.

2003 - *Dimensões da Palavra, 11º ano, Português.* (com *Livro do Professor*, transparências e CD áudio para o professor). Carnaxide: Santillana-Constância.

PINTO, Elisa C., BAPTISTA, Vera S. & GOMES, Assunção Sobral

1999 - *Plural, Português A, 12ºano*, Vol. 1 e 2. Lisboa: Lisboa Editora

1999 - *Plural, Português B, 12ºano*. Lisboa: Lisboa Editora

PINTO, Elisa C., BAPTISTA, Vera S. & Fonseca, Paula

2004 - *Plural – Português 11ºano* (com *Livro do Professor*, CD áudio, colecção de transparências e filme (DVD)“Quem és tu? de João Botelho para o professor). Lisboa: Lisboa Editora

VERÍSSIMO, Artur (coord.)

1999 - *Ser em Português 12 A* , Vol. 1 e 2. Porto: Areal Editores.

1999 - *Ser em Português 12 B* . Porto: Areal Editores.

2004 - *Ser em Português, Língua Portuguesa 11º ano* (com CD áudio e DVD, e respectivo guião de exploração, e colecção de 12 transparências). Porto: Areal Editores.

4. Programas e outros materiais produzidos pelo Ministério da Educação

1997 - *Português A e B Programas 10º, 11º e 12º anos* (Janeiro)

1999 - ,Projecto Falar –Caderno sobre *Leitura*

1999 - Plano anual de Português A e B – 12º ano, Leituras Metódicas e Obrigatórias, com base no Programa Ajustado de Janeiro de 1997

Programa de Português 10º, 11º e 12º anos, homologado em Maio e 2001 (10º ano) e Março de 2002 (11º e 12º anos). Coordenação Mª da Conceição Coelho

