

CURSOS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

PROGRAMA

Componente de Formação Sociocultural

Disciplina de

Língua Portuguesa/ Português

Direcção-Geral de Formação Vocacional

2005

Parte I

Orgânica Geral

Índice:

	Página
1. Caracterização da Disciplina	2
2. Visão Geral do Programa	3
3. Competências a Desenvolver.	9
4. Orientações Metodológicas / Avaliação	17
5. Elenco Modular	27
6. Bibliografia	30

1. Caracterização da Disciplina

A disciplina de Língua Portuguesa/Português integra-se na Componente de Formação Sociocultural dos Cursos de Educação e Formação e visa a aquisição de um corpo de conhecimentos e o desenvolvimento progressivo de competências que capacitem os jovens para a reflexão e o uso da língua materna. Estruturada em patamares sequenciais que fomentam a aquisição progressiva de níveis mais elevados de qualificação, esta disciplina pretende incentivar uma comunicação oral e escrita eficaz, preparando a inserção plena do aluno na vida social e profissional, promovendo a educação para a cidadania, contribuindo para a formação de um bom utilizador da língua, habilitando-o a ser um comunicador com sucesso e um conhecedor do seu modo de funcionamento, sujeito que se estrutura, que constrói a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros, interagindo.

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

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

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

A aula de língua materna deve ser, fundamentalmente, orientada para a consciência e fruição integral da língua, valorizando atitudes cognitivas (curiosidade intelectual, espírito criativo, autonomia e eficácia na resolução de problemas) e fornecendo os meios de as potenciar, em detrimento do ensino de conteúdos meramente informativos.

A função mais produtiva da escola, no que respeita ao ensino da língua materna, consiste na promoção da mestria que possibilite a cada aluno interagir com o real de forma activa e criativa, tomando consciência da multiplicidade de dimensões da experiência humana. Assim sendo, esta disciplina assume-se como espaço de crescimento harmonioso e potenciador de aprendizagens, ancorado no desenvolvimento de uma proficiência linguística, nas suas diversas componentes, como factor de sucesso escolar e social.

2. Visão Geral do Programa

O programa de Língua Portuguesa/Português é o instrumento orientador do ensino-aprendizagem da língua materna e organiza-se em torno das seguintes competências nucleares: *Compreensão Oral*, *Expressão Oral*, *Expressão Escrita*, *Leitura* e *Funcionamento da Língua*. Visa o desenvolvimento e o treino de usos competentes da língua, concedendo particular importância à reflexão sobre a sua estrutura e funcionamento e proporcionando a aprendizagem e a sistematização de conhecimentos, bem como o desenvolvimento de uma consciência metalinguística. O desenvolvimento das cinco competências nucleares implica um processo de sequencialidade, materializado na progressão dos objectivos de aprendizagem, dos conteúdos e dos níveis de desempenho por ciclo. Estas cinco competências, apesar de conceptualmente distintas, interagem, permanentemente, contribuindo decisivamente para o nível de mestria linguística, para o uso criativo da língua e para a sua mobilização nas situações em que é necessário agir verbalmente.

No que se refere à compreensão/expressão oral, o programa, através dos objectivos e conteúdos enunciados, pretende evidenciar alguns pressupostos que permitam a prática de uma eficaz e adequada interacção verbal. Tal propósito terá a sua consecução num domínio – **estúdio do oral** – que, ao longo da caminhada de aprendizagem destas competências, constituirá um momento formal da aula para a sua prática.

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

No âmbito da competência de leitura promove-se um **atelier da leitura** no qual o aluno tem acesso a textos de várias tipologias que contribuam, de forma decisiva, para a formação da cidadania.

A leitura do texto literário deverá ser estimulada pois, não só contribui, decisivamente, para o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, integrando as dimensões humanista, social e artística, como permite acentuar a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua. Nesse sentido, são seleccionados, para leitura obrigatória, autores/textos de reconhecido mérito literário que garantam o acesso a um capital cultural comum. Neste domínio, o convívio com os textos literários deverá acontecer também sempre que, professor e alunos, estenderem o âmbito da competência à leitura recreativa em aula.

A competência funcionamento da língua, entendida como conhecimento explícito, é desenvolvida no **laboratório da língua**. Este é o momento formal de valorização do exercício do pensamento reflexivo pela importância de que se reveste no desenvolvimento de valores, capacidades e competências decorrentes do processo de ensino formal, atribuindo à escola a função de incrementar a capacidade de compreensão e expressão oral e escrita do aluno. A prática reflexiva é um meio eficaz para desenvolver e consolidar competências, permitindo ao aluno a sua autonomia e,

simultaneamente, a tomada de consciência do que sabe, do que não sabe, do que aprende, do que falhou, do que falta aprender, da estratégia que utilizou, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a formação global e multidimensional do aluno.

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

Este programa apresenta-se estruturado em módulos, tendo cada módulo uma identidade própria que inclui a apresentação, as competências a desenvolver, os objectivos de aprendizagem, os conteúdos, as orientações metodológicas/situações de aprendizagem, avaliação e a bibliografia /outros recursos.

A carga horária de referência é inferior ao tempo de formação, de modo a que esta diferença possa ser utilizada no desenvolvimento de actividades necessárias à consecução de objectivos de aprendizagem, tais como, actividades de superação, reorientação, aprofundamento ou para avaliação diagnóstica e aquisição de pré- requisitos.

No âmbito dos conteúdos, consideram-se os processuais e os declarativos.

- . Os **conteúdos processuais** (comuns a todos os módulos) referem-se aos procedimentos que garantem a aquisição e o aperfeiçoamento das várias competências a desenvolver no espaço aula.
- . Os **conteúdos declarativos** constituem o objecto de aprendizagem, no âmbito da transposição didáctica de saberes de referência. Emergem do processo de aprendizagem como elementos estruturantes do desenvolvimento das competências, permitindo a integração dos saberes. Estes conteúdos estão distribuídos pelas competências nucleares e devem ser trabalhados em interacção, em situações de aprendizagem relevantes e significativas para a consecução dos objectivos de aprendizagem. A sua especificação consta do corpo de cada módulo.

Apresenta-se, seguidamente, quadros que contêm a visão geral dos conteúdos processuais, comuns a todos os módulos, a desenvolver de acordo com o nível de aprendizagem dos alunos e os conteúdos declarativos cuja especificação consta do corpo de cada módulo, distribuídos pelas competências nucleares.

Conteúdos processuais

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

Conteúdos declarativos**Tipo 1/A e 1/B (Nível 1) – Módulos 1 a 9**

Compreensão oral	Expressão oral	Escrita	Leitura	Funcionamento da Língua
<ul style="list-style-type: none"> - Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto - Intencionalidade comunicativa - Relação entre o locutor e o enunciado - Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas - Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral - Registos biográficos e autobiográficos em diversos suportes - Transposição de textos orais para outras linguagens - Registo de situações e procedimentos sociais padronizados - Audição de relatos de situações do quotidiano - Audição de fábulas, lendas, contos - Audição de narrativas e poesia em diversos suportes - Enunciados dos <i>media</i> - Registo de sketches humorísticos; cinema de animação 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto - Intencionalidade comunicativa - Relação entre o locutor e o enunciado - Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas - Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral - Registos autobiográficos - Produção de fragmentos textuais orais a partir de imagens - Experiências expressivas no modo oral - Jogos dramáticos - Relato de situações do quotidiano - Reconto - Relato de experiências/vivências - Descrição e interpretação de imagens - Dramatização de histórias - Recriação oral de textos dos <i>media</i> e da banda desenhada - Textos de apreciação de excertos de filmes - Narração de histórias - Recriação de poesia com recurso a diversos suportes - Interação verbal 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto - Intencionalidade comunicativa - Relação entre o locutor e o enunciado - Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas - Documentos de identificação - Legendas de imagens - Produção de textos a partir de imagens e/ou de textos informativos - Descrição/retrato/auto-retrato - Diário (breves excertos) - Carta/Postal - Produção de diálogos - Breves relatos de situações do quotidiano - Relato de experiências/vivências - Elaboração de lengalengas, adivinhas, provérbios, trava-línguas, rimas, cantares e pregões - Reconto de fábulas, lendas e contos - Breves textos de apreciação - Elaboração de convites e respostas a convites; cartazes; folhetos e programas; textos de apresentação; banda desenhada; notícia - Transformação/expansão de textos - ficha de registo de leitura - textos expressivos e lúdicos - textos narrativos/descritivos 	<ul style="list-style-type: none"> - O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> ▪ a imagem fixa e em movimento - Textos informativos diversos - Textos de carácter biográfico e autobiográfico - Enunciados de natureza diversificada na sua realização verbal e não verbal - Lengalengas, adivinhas, provérbios, trava-línguas, rimas, cantares, pregões, contos tradicionais, lendas, fábulas e excertos do Romanceiro - textos humorísticos para leitura dialogada - peças de teatro - Enunciados dos <i>media</i>: anúncios, comunicados, programação, meteorologia, notícias, passatempos - textos narrativos: contos de autor - textos poéticos - textos narrativos/descritivos - Textos para leitura recreativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Fonologia <ul style="list-style-type: none"> ▪ propriedades dos sons ▪ constituintes prosódicos ▪ nível segmental ▪ nível prosódico - Morfologia <ul style="list-style-type: none"> ▪ constituintes morfológicos ▪ estruturas morfológicas - Classes de palavras <ul style="list-style-type: none"> ▪ classes de palavras variáveis ▪ classes de palavras invariáveis - Sintaxe <ul style="list-style-type: none"> ▪ frase ▪ ordem de palavras ▪ estrutura das combinações livres de palavras ▪ figuras de sintaxe ▪ funções sintáticas - Semântica lexical <ul style="list-style-type: none"> ▪ relações entre palavras ▪ léxico ▪ neologia ▪ monossímia; polissemia ▪ significado - Semântica frásica <ul style="list-style-type: none"> ▪ localização espacial e temporal - Pragmática e Linguística Textual <ul style="list-style-type: none"> ▪ adequação discursiva ▪ comunicação verbal ▪ paratextos - Representação gráfica da linguagem oral <ul style="list-style-type: none"> ▪ grafia ▪ sinais de pontuação ▪ formas de destaque ▪ sinais auxiliares da escrita

Tipo 2 e 3 (Nível 2) - Módulos 10 a 16

Compreensão oral	Expressão oral	Escrita	Leitura	Funcionamento da Língua
<ul style="list-style-type: none"> - Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto - Intencionalidade comunicativa - Relação entre o locutor e o enunciado - Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas - Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral - Escuta/visionamento de programas radiofónicos/televisivos - Tomada de notas a partir de enunciados orais - Escuta/visionamento de peça de teatro - Audição de contos de autor em vários suportes - Escuta/visionamento de notícias, reportagens, entrevistas - Audição de poemas e de narrativas em diversos suportes - Registo radiofónico/documentário televisivo - Visionamento de um filme - Audição de estrofes de <i>Os Lusíadas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto - Intencionalidade comunicativa - Relação entre o locutor e o enunciado - Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas - Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral - Reprodução de excertos de programas radiofónicos/televisivos - Breve exposição - Dramatização de excertos de peça de teatro - Jogos dramáticos - Reconto - Depoimentos - Relato de acontecimentos - Apresentação oral de uma notícia - Apresentação de trabalhos de grupo - Narração, completamento ou modificação de narrativas - Debate (com guião) - Narração de episódios de <i>Os Lusíadas</i> - Interacção verbal 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto - Intencionalidade comunicativa - Relação entre o locutor e o enunciado - Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas - Textos informativos diversos - Textos expositivos-explicativos - Biografia - Transformação de tipologias textuais - Reconto - Acta - Textos expressivos e criativos - Notícia - Guião de entrevista - Relato a partir de reportagens - Plano de trabalho - Textos narrativos/descritivos - Completamento ou modificação de narrativas - Ficha de registo de leitura - Textos lúdicos - Textos de apreciação 	<ul style="list-style-type: none"> - O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> ▪ a imagem fixa e em movimento - Textos informativos diversos - Textos narrativos e de teatro: <ul style="list-style-type: none"> ▪ leitura integral de uma peça de teatro e de um conto de autor - Textos dos <i>media</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ notícia ▪ reportagem ▪ entrevista - Textos poéticos <ul style="list-style-type: none"> ▪ poemas seleccionados - Textos narrativos/descritivos <ul style="list-style-type: none"> ▪ leitura integral de uma narrativa de viagens/aventuras - Textos de teatro <ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura integral de um auto de Gil Vicente - Textos épicos <ul style="list-style-type: none"> ▪ Episódios de <i>Os Lusíadas</i> - Textos para leitura recreativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Língua, Comunidade Linguística, Variação e Mudança <ul style="list-style-type: none"> ▪ variação e normalização linguística - Morfologia <ul style="list-style-type: none"> ▪ constituintes morfológicos - Classes de palavras <ul style="list-style-type: none"> ▪ classes de palavras variáveis ▪ classes de palavras invariáveis - Sintaxe <ul style="list-style-type: none"> ▪ estrutura das combinações livres das palavras ▪ funções sintácticas ▪ classificação das frases complexas quanto à presença/ausência de conjunção - Pragmática e Linguística textual <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reprodução do discurso no discurso ▪ Texto ▪ Tipologia textual

Formação Complementar e Tipo 4 (Nível 2),5 e 6 (Nível 3) - Módulos 17 a 27

Compreensão oral	Expressão oral	Escrita	Leitura	Funcionamento da Língua
<ul style="list-style-type: none"> - Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto - Intencionalidade comunicativa - Relação entre o locutor e o enunciado - Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas - Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral - Registos autobiográficos em diversos suportes - Registo audio de poemas - Documentários - Entrevista (radiofónica e televisiva) - Crónica (radiofónica) - Produções audiovisuais diversas - Publicidade - Discurso político - Debate 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto - Intencionalidade comunicativa - Relação entre o locutor e o enunciado - Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas - Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral - Relato de experiências/vivências - Descrição/retrato - Entrevista - Reconto - Textos de apreciação crítica - Textos argumentativos/expositivo-argumentativos - Exposição - Debate - Interação verbal 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto - Intencionalidade comunicativa - Relação entre o locutor e o enunciado - Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas - Declaração - Requerimento - Relatório - Carta - Reclamação/protesto - Comunicado - Descrição/retrato - <i>Curriculum vitae</i> - Reconto - Textos expressivos e criativos - Textos de apreciação crítica - Resumo de textos informativo-expositivos - Síntese de textos informativo-expositivos - Publicidade - Textos argumentativos/expositivo-argumentativos - Resumo de textos expositivo-argumentativos - Síntese de textos expositivo-argumentativos - Textos de reflexão - Dissertação 	<ul style="list-style-type: none"> - O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> ▪ a imagem fixa e em movimento <ul style="list-style-type: none"> • funções da imagem - Textos informativos diversos e os seguintes dos domínios transaccional e educativo: <ul style="list-style-type: none"> ▪ declaração; requerimento; relatório; carta; reclamação/protesto; comunicado; <i>curriculum vitae</i>; artigos científicos e técnicos - Textos de carácter autobiográfico <ul style="list-style-type: none"> ▪ diários; cartas; autobiografias - Textos poéticos <ul style="list-style-type: none"> ▪ . poetas do séc. XX ▪ . Camões Lírico ▪ . poesia de Cesário Verde - Textos dos <i>media</i> <ul style="list-style-type: none"> ▪ artigos de apreciação crítica ▪ crónicas - Textos narrativos-descriptivos <ul style="list-style-type: none"> ▪ contos/novelas de autores do séc. XX ▪ um romance de Eça de Queirós (leitura integral) - Textos argumentativos/expositivo-argumentativos <ul style="list-style-type: none"> ▪ Discursos políticos ▪ <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i>, de António Vieira (excertos) - Textos de teatro <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Frei Luís de Sousa</i>, de Almeida Garrett (leitura integral) ▪ <i>Felizmente há luar</i>, de Luís de Sttau Monteiro - Textos épico-líricos <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Mensagem</i>, de Fernando Pessoa - Textos para leitura recreativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Fonologia <ul style="list-style-type: none"> ▪ nível prosódico ▪ frase fonológica - Semântica lexical <ul style="list-style-type: none"> ▪ relações entre palavras ▪ estruturas lexicais - Semântica frásica <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valor semântico da estrutura frásica ▪ Referência deíctica ▪ Expressões nominais ▪ Referência e predicação ▪ Expressões predicativas - Pragmática e Linguística textual <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interação discursiva ▪ Adequação discursiva ▪ Reprodução do discurso no discurso ▪ Processos interpretativos inferenciais ▪ Texto ▪ Paratextos ▪ Tipologia textual

3. Competências a Desenvolver

O domínio da Língua Portuguesa é decisivo no desenvolvimento individual, no acesso ao conhecimento, no relacionamento social, no sucesso escolar e profissional e no exercício pleno da cidadania.

De acordo com o âmbito e os pressupostos deste programa, apresentam-se as competências a promover, gradualmente, ao longo dos ciclos, concebidas como saberes em uso, necessárias à qualidade de vida pessoal e social dos cidadãos e alicerçadas no desenvolvimento de uma proficiência linguística como factor de sucesso.

Considera-se indispensável conceder uma particular atenção aos três tipos de competências contempladas neste programa, concretizáveis em interacção, assegurando a continuidade do processo ao longo dos ciclos.

3.1. Competências gerais

- Relacionar as dimensões da aprendizagem e os princípios éticos que regulam o saber e a interacção com os outros.
- Usar correctamente a língua portuguesa para comunicar oralmente e por escrito, de forma adequada, e para estruturar o pensamento próprio.
- Usar a língua portuguesa para melhorar a qualidade das relações pessoais, expressando sentimentos, experiências, ideias e opiniões, interpretando e considerando os dos outros, contrapondo-os quando necessário.
- Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano.
- Reflectir sobre a multiplicidade de dimensões da experiência humana, através do acesso ao património verbal legado por diferentes épocas e sociedades.

3.2. Competências transversais

Domínio do desenvolvimento pessoal e social

- Desenvolver a consciência de si e das suas capacidades:
 - . fixar objectivos a curto e a longo prazo;
 - . determinar critérios de sucesso pessoal, escolar e profissional;
 - . manifestar perseverança;
 - . afirmar-se de maneira positiva;
 - . avaliar-se de forma realista;
 - . manifestar autonomia.
- Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns:
 - . participar de forma activa e com espírito colaborativo;
 - . tirar partido das diferenças para atingir objectivos comuns;
 - . gerir conflitos respeitando as divergências;
 - . contribuir para a troca de pontos de vista;
 - . avaliar o contributo de cada elemento do grupo.

- Desenvolver um sentimento de pertença a uma comunidade linguística e cultural.

Domínio do desenvolvimento intelectual

- Desenvolver a curiosidade intelectual e o gosto pelo saber;
- Desenvolver estratégias de investigação:
 - . seleccionar fontes de informação pertinentes;
 - . distinguir o essencial do acessório;
 - . utilizar a informação de forma adequada e criativa;
 - . reinvestir a informação em novos contextos;
 - . respeitar os direitos de autor.
- Resolver situações-problema:
 - . inventariar formas de resolução;
 - . apreciar as exigências e as consequências;
 - . julgar a eficácia;
 - . analisar as dificuldades experimentadas;
 - . transpor para outras situações as estratégias desenvolvidas.
- Exercer um juízo crítico:
 - . construir a sua opinião;
 - . apreciar os dados de uma questão nos planos lógico, ético e estético;
 - . explorar diferentes opções e pontos de vista;
 - . justificar a sua posição apresentando argumentos;
 - . comparar o seu ponto de vista com o de outros;
 - . reconsiderar a sua posição.
- Actualizar o seu potencial criativo:
 - . imaginar diferentes cenários e projectar diversas modalidades de realização;
 - . ser receptivo a novas ideias;
 - . explorar novas estratégias e técnicas.

Domínio do desenvolvimento metodológico

- Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável.
- Adoptar metodologias eficazes de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados.
- Adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões.
- Utilizar eficazmente as tecnologias de informação e de comunicação.

Domínio da comunicação

- Comunicar de forma apropriada tendo em conta a intenção, o contexto e os interlocutores.
- Respeitar as regras e as convenções próprias da interacção comunicativa.
- Ajustar a comunicação em função da reacção dos interlocutores.

3.3. Competências nucleares

Compreensão oral: capacidade para atribuir significado a discursos orais em diferentes variedades do Português. Esta competência envolve a recepção e a decifração da mensagem por acesso a conhecimento organizado na memória, o que implica prestar atenção ao discurso e seleccionar o essencial da mensagem.

Expressão oral: capacidade para produzir cadeias fónicas dotadas de significado e conformes à gramática da língua. Esta competência implica o recrutamento de saberes linguísticos e sociais e supõe uma atitude cooperativa na interacção e o conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação.

Expressão escrita: o produto, dotado de significado e conforme à gramática da língua, resultante de um processo que inclui o conhecimento do sistema de representação gráfica adoptado. Esta competência implica processos cognitivos e linguísticos complexos, nomeadamente, os envolvidos no planeamento, na formatação linguística, na revisão, na correcção e na reformulação do texto.

Leitura: processo interactivo entre o leitor e o texto em que o primeiro reconstrói o significado do segundo. Esta competência implica a capacidade de descodificar cadeias grafemáticas e delas extrair informação e construir conhecimento.

Funcionamento da Língua (entendido como conhecimento explícito): conhecimento reflectido, explícito e sistematizado das unidades, regras e processos gramaticais da língua. Esta competência implica o desenvolvimento de processos metacognitivos, quase sempre dependentes da instrução formal, e permite aos falantes o controlo das regras que usam e a selecção das estratégias mais adequadas à compreensão e expressão em cada situação de comunicação.

Seguem-se os níveis de desempenho a atingir, organizados por competência nuclear e por ciclo, estabelecendo a progressão exigida na caminhada em direcção à mestria das cinco competências.

COMPREENSÃO ORAL		
Tipo 1 (2.º ciclo)	Tipos 2 e 3 (3.º ciclo)	Tipos 4, F.C., 5 e 6 (Nível Secundário)
Desenvolver os processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos necessários à operacionalização da competência de compreensão na modalidade oral		
<ul style="list-style-type: none"> · saber escutar e compreender diferentes géneros do oral, mantendo a atenção e a concentração · utilizar diferentes estratégias de escuta · seleccionar e reter a informação necessária ao objectivo visado, reconhecendo os objectivos comunicativos do interlocutor · saber escutar discursos orais, identificando factos 	<ul style="list-style-type: none"> · saber escutar e compreender géneros formais e públicos do oral, mantendo a atenção e a concentração por períodos progressivamente mais prolongados · utilizar diferentes estratégias de escuta · seleccionar e interpretar textos/discursos orais, reconhecendo as suas diferentes finalidades e as situações de comunicação em que se produzem <ul style="list-style-type: none"> – captar a informação – estabelecer relações lógicas – realizar deduções · saber escutar criticamente discursos orais, identificando factos e opiniões 	<ul style="list-style-type: none"> · saber escutar e compreender géneros formais e públicos do oral, mantendo a atenção e a concentração por períodos prolongados · utilizar diferentes estratégias de escuta · seleccionar e interpretar textos/discursos orais, reconhecendo as suas diferentes finalidades e as situações de comunicação em que se produzem <ul style="list-style-type: none"> – reter a informação que permita uma intervenção construtiva – estabelecer relações lógicas – realizar deduções e inferências · saber escutar criticamente discursos orais, identificando factos, opiniões e enunciados persuasivos · reconhecer formas de argumentação, persuasão e manipulação.

EXPRESSÃO ORAL		
Tipo 1 (2.º ciclo)	Tipos 2 e 3 (3.º ciclo)	Tipos 4, F.C., 5 e 6 (Nível Secundário)
Desenvolver os processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos necessários à operacionalização da competência de produção na modalidade oral		
<ul style="list-style-type: none"> · produzir textos orais de diferentes tipos, comunicando de forma clara e audível: – adequar o discurso à finalidade e à situação de comunicação – expressar ideias, vivências e factos – utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos · participar, de forma construtiva, em situações de comunicação, relacionadas com a actividade escolar e vocacional 	<ul style="list-style-type: none"> · produzir textos orais de diferentes tipos e níveis distintos de formalização: <ul style="list-style-type: none"> – realizar operações de planificação – cumprir as propriedades da textualidade – adequar o discurso à finalidade e à situação de comunicação – expressar ideias, opiniões, vivências e factos de forma correcta e adequada – utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégias de adesão e de oposição · participar, de forma construtiva, em situações de comunicação, relacionadas com a actividade escolar e vocacional 	<ul style="list-style-type: none"> · produzir textos orais de diferentes tipos e níveis distintos de formalização: <ul style="list-style-type: none"> – realizar operações de planificação – cumprir as propriedades da textualidade – adequar o discurso à finalidade e à situação de comunicação – expressar ideias, opiniões, vivências e factos de forma fluente, estruturada e fundamentada – utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégias de adesão, de oposição e de persuasão · participar, de forma construtiva, em situações de comunicação, relacionadas com a actividade escolar e vocacional

LEITURA		
Tipo 1 (2.º ciclo)	Tipos 2 e 3 (3.º ciclo)	Tipos 4, F.C., 5 e 6 (Nível Secundário)
Desenvolver os processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos necessários à operacionalização da competência de compreensão na modalidade escrita		
<ul style="list-style-type: none"> Utilizar estratégias de leitura diversificadas, adequadas ao objectivo de leitura Ler com clareza Ler textos que podem ser ilustrados e apresentados em diferentes suportes mediáticos Captar o sentido de textos escritos: <ul style="list-style-type: none"> reconhecer as ideias expressas identificar aspectos específicos dos diferentes tipos de texto Utilizar diferentes recursos e fontes de informação para dar resposta a necessidades concretas de aprendizagem Estabelecer relações entre a linguagem verbal e códigos não verbais Expressar as suas opiniões e gostos sobre textos lidos Desenvolver o gosto pela leitura dos textos da literatura em língua portuguesa e da literatura universal 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar estratégias de leitura diversificadas, adequadas ao objectivo de leitura Ler com fluência, conservando em memória o significado do texto Ler textos com relativa autonomia, apresentados em diferentes suportes mediáticos, cuja complexidade ou dimensão requeiram alguma persistência Captar o sentido e interpretar textos escritos: <ul style="list-style-type: none"> reconhecer as ideias expressas estabelecer relações lógicas realizar deduções identificar aspectos específicos dos diferentes tipos de texto Utilizar diferentes recursos e fontes de informação para dar resposta a necessidades concretas de aprendizagem Estabelecer 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 Desenvolver o gosto pela leitura dos textos da literatura em língua portuguesa e da literatura universal, como forma de descobrir a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua e de ampliar o conhecimento do mundo Desenvolver capacidades de compreensão de textos/discursos onde predominam efeitos estéticos e retóricos, nomeadamente os textos literários, mas também os do domínio da publicidade e da informação mediática 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar estratégias de leitura diversificadas, adequadas ao objectivo de leitura Ler com fluência, conservando em memória o significado do texto Ler textos com autonomia, apresentados em diferentes suportes mediáticos, cuja complexidade ou dimensão requeiram persistência Captar o sentido e interpretar textos escritos: <ul style="list-style-type: none"> reconhecer as ideias expressas estabelecer relações lógicas realizar deduções e inferências analisar aspectos específicos dos diferentes tipos de texto Utilizar diferentes recursos e fontes de informação para dar resposta a necessidades concretas de aprendizagem 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 Desenvolver o gosto pela leitura dos textos da literatura em língua portuguesa e da literatura universal, como forma de descobrir a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua e de ampliar o conhecimento do mundo 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

EXPRESSÃO ESCRITA		
Tipo 1 (2.º ciclo)	Tipos 2 e 3 (3.º ciclo)	Tipos 4, F.C., 5 e 6 (Nível Secundário)
Desenvolver os processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos necessários à operacionalização da competência de produção na modalidade escrita		
<p>. Produzir textos de diferentes tipologias</p> <ul style="list-style-type: none"> – organizar o texto em períodos e parágrafos – escrever com correcção ortográfica, morfológica, sintáctica e lexical – usar vocabulário apropriado – aplicar correctamente regras básicas da pontuação – redigir textos com finalidades diversas, respeitando a matriz discursiva; – expressar ideias – realizar operações de revisão – tomar notas <p>. Participar em actividades de escrita colaborativa</p>	<p>. Produzir textos de diferentes tipologias:</p> <ul style="list-style-type: none"> – organizar o texto em períodos e parágrafos, exprimindo apropriadamente os nexos temporais e lógicos – escrever com correcção ortográfica, morfológica, sintáctica e lexical – usar vocabulário apropriado e preciso – aplicar correctamente regras da pontuação – realizar operações de planificação – cumprir as propriedades da textualidade (continuidade, progressão, coesão e coerência) – redigir textos com finalidades diversas e destinatários variados, respeitando a matriz discursiva – expressar ideias, opiniões, vivências e factos de forma correcta e adequada – realizar operações de revisão – tomar notas <p>. Participar em actividades de escrita colaborativa</p>	<p>. Produzir textos de diferentes tipologias:</p> <ul style="list-style-type: none"> – organizar o texto em períodos e parágrafos, exprimindo apropriadamente os nexos temporais e lógicos – escrever com correcção ortográfica, morfológica, sintáctica, lexical e semântica – usar vocabulário apropriado, preciso e diversificado – aplicar correctamente regras da pontuação – realizar operações de planificação – cumprir as propriedades da textualidade (continuidade, progressão, coesão e coerência) – redigir textos com finalidades diversas e destinatários variados, respeitando a matriz discursiva – expressar ideias, opiniões, vivências e factos de forma pertinente, estruturada e fundamentada – realizar operações de revisão – tomar notas e elaborar apontamentos <p>. Participar em actividades de escrita colaborativa</p>

FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA		
Tipo 1 (2.º ciclo)	Tipos 2 e 3 (3.º ciclo)	Tipos 4, F.C., 5 e 6 (Nível Secundário)
Desenvolver os processos linguísticos, cognitivos e metacognitivos necessários à sistematização dos aspectos básicos da estrutura e do uso do Português padrão		
<ul style="list-style-type: none"> Identificar marcas linguísticas de distintos usos da língua Explicitar regras ortográficas (incluindo regras de acentuação gráfica e de translineação), regras de pontuação e usos convencionais da letra maiúscula Usar as regras de funcionamento da língua, identificando os elementos formais básicos nos planos fónico, lexical, morfológico e sintáctico Utilizar os conhecimentos adquiridos sobre o sistema linguístico para uma melhor compreensão dos textos e para a revisão e aperfeiçoamento das suas produções Usar dicionários 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar marcas linguísticas de distintos usos da língua mediante a observação directa Explicitar regras ortográficas (incluindo regras de acentuação gráfica e de translineação) e regras de pontuação e usos convencionais da letra maiúscula Reflectir sobre as regras de funcionamento da língua, identificando os elementos formais básicos nos planos fónico, lexical, morfológico, sintáctico e semântico Proceder a uma sistematização de conhecimentos sobre o funcionamento da língua, a sua gramática, o modo de estruturação de textos/discursos, com vista a uma utilização correcta e adequada dos modos de expressão linguística Utilizar os conhecimentos adquiridos sobre o sistema linguístico para uma melhor compreensão dos textos e para a revisão e aperfeiçoamento das suas produções Usar dicionários e enciclopédias, em diferentes suportes 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar marcas linguísticas de distintos usos da língua mediante a observação directa e a comparação de diversas produções Explicitar regras ortográficas (incluindo regras de acentuação gráfica e de translineação) e regras de pontuação e usos convencionais da letra maiúscula Reflectir sobre as regras de funcionamento da língua, identificando os elementos formais nos planos fónico, lexical, morfológico, sintáctico, semântico e pragmático Proceder a uma sistematização de conhecimentos sobre o funcionamento da língua, a sua gramática, o modo de estruturação de textos/discursos, com vista a uma utilização correcta e adequada dos modos de expressão linguística Utilizar conscientemente os conhecimentos adquiridos sobre o sistema linguístico para uma melhor compreensão dos textos e para a revisão e aperfeiçoamento das suas produções Usar dicionários, prontuários, gramáticas, enciclopédias, em diferentes suportes

4. Orientações Metodológicas / Avaliação

4.1. Orientações metodológicas

O programa de Língua Portuguesa/Português dos Cursos de Educação e Formação privilegia o desenvolvimento de competências, pressupondo a mobilização de recursos intelectuais flexíveis e, progressivamente mais complexos, favorecendo a aprendizagem diferenciada ao longo do percurso escolar.

Este programa reconhece a aprendizagem como um processo activo, devendo as práticas pedagógicas recorrer a métodos e situações que constituam um verdadeiro desafio para o aluno. Nesta perspectiva, as aprendizagens devem ser diferenciadas, com vista a responder às necessidades de formação de cada aluno, consubstanciadas no respeito pelas diferenças individuais.

Neste sentido, deve integrar-se, na planificação, um conjunto de actividades orientadas que respondam a carências detectadas e conduzam ao exercício efectivo e cada vez mais autónomo de todas as competências.

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

Compreensão/ Expressão oral

O desenvolvimento das competências da compreensão/expressão oral realiza-se no **estúdio do oral**, permitindo ao aluno a sua afirmação pessoal e a sua integração numa comunidade ora como locutor eficaz, ora como ouvinte crítico, ora como interlocutor, em suma, como cidadão.

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

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

Do ponto de vista exclusivo da disciplina, dada a complexidade da comunicação oral, que associa os códigos verbal, paraverbal e não verbal, torna-se imperativo conceder a este domínio um estatuto autónomo no processo de ensino-aprendizagem, embora em articulação com os domínios da leitura e da escrita. Deverão ser introduzidos nas aulas de Língua Portuguesa/Português, espaços de ensino-

-aprendizagem da língua portuguesa-padrão, do oral reflectido e de géneros públicos e formais do oral, tanto ao nível da compreensão como da produção, instituindo o aluno como ouvinte activo e locutor de pleno direito.

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

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

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

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

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

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

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

Relativamente à **produção do oral reflectido**, a escola deve desenvolver no aluno hábitos de programação dos géneros públicos e formais do oral, observando as fases de **planificação, execução e**

avaliação, aplicando estratégias e instrumentos apropriados à aquisição de saberes processuais e declarativos.

A fase de **planificação**, a que corresponde um número significativo de tarefas (construção do universo de referência/ tópico; determinação da situação e objectivos de comunicação, do tipo de texto e de discurso; construção de um plano-guia), exige aprendizagem e treino das operações que a constituem. Para a fase de **execução**, correspondente à produção de texto oral segundo a sua matriz discursiva, deverá o professor propor estratégias/actividades que visem o desbloqueamento da expressão e um domínio progressivo do uso da palavra.

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

Expressão escrita

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

Para este efeito, o aluno deverá produzir textos com finalidades diversas e destinatários variados. Considera-se de fundamental importância pedagógica que os escritos produzidos sejam significativos para o aluno, não se destinem apenas ao professor, mas desempenhem funções previamente estabelecidas que sejam motivantes e compensadoras para o autor dessas produções.

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

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

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

Os tipos e géneros de texto devem ser trabalhados, progressivamente ao longo dos ciclos, partindo dos de menor para os de maior complexidade. Os escritos expressivos deverão ser trabalhados em primeiro lugar, pelo facto de se centrarem no próprio escrevente. Seguem-se, por exemplo, os informativos, os narrativos e os criativos que envolvem capacidades muito diversas, embora equivalentes:

saber sequencializar, sintetizar, definir, explicar, documentar-se, no caso dos primeiros; saber criar e exprimir-se de forma criativa, no caso dos segundos. Finalmente, virão os textos argumentativos, exigindo capacidades complexas: defender uma tese, determinar relações de causa-efeito, confrontar e classificar.

Do ponto de vista didáctico, há que considerar o carácter complexo desta actividade que coloca o escrevente em situação de sobrecarga cognitiva. Com efeito, a tarefa de escrita obriga a recorrer aos conhecimentos sobre o tópico, o destinatário, os tipos de texto e as operações de textualização, o que implica o desdobramento desta actividade em três fases (com carácter recursivo): **planificação**, **textualização** e **revisão**, devendo estas ser objecto de leccionação.

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

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

A didáctica da escrita deverá, pois, orientar-se pelos pressupostos pedagógicos e metodológicos que a seguir se enunciam: o escrito é um produto de uma intencionalidade manifestada na vontade de comunicar e de organizar informação; deve recorrer-se a muitos tipos de texto; devem ter-se em conta muitos destinatários e finalidades; deve escrever-se frequentemente; tanto quanto possível, as produções escritas deverão surgir em contextos de comunicação significativos para o aluno, por exemplo, projectos de correspondência escolar em vários suportes (correspondência escrita, áudio e vídeo, via correio normal e electrónico) e/ou rádios escolares; devem usar-se modelos de escritos; é preciso escrever várias versões do mesmo escrito; há que contrabalançar correcções e apreciações positivas.

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

A prática da oficina de escrita visa possibilitar a interacção e a interajuda, permitindo ao professor um acompanhamento individualizado dos alunos, agindo sobre as suas dificuldades, assessorando o seu

trabalho de um modo planificado e sistemático. A oficina de escrita implica um papel activo por parte de professores e alunos que, através do diálogo e da reflexão sobre o funcionamento da língua, se empenham num processo de reescrita contínua, tendente ao aperfeiçoamento textual e ao reforço da consciência crítica.

Leitura

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

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

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

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

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

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

características linguísticas e experienciais, desencadeando um processo de leitura em interacção na sala de aula.

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

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

As seguintes modalidades de leitura serão efectuadas no **atelier da leitura**:

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

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

leitura recreativa – fruição estética e pessoal dos textos.

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

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

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

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

Funcionamento da Língua

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

O estudo reflexivo sobre a língua, apoiado numa metalinguagem instrumental, será realizado no **laboratório da língua** e resultará na aquisição de uma consciência linguística e de um conhecimento metalinguístico (que desenvolverá, globalmente, as capacidades cognitivas ao nível do pensamento abstracto e facilitará a aprendizagem das línguas estrangeiras, em particular), que se constituirá em conhecimento declarativo e procedimental, necessário à aprendizagem e aquisição de outras competências e saberes e ao exercício das actividades comunicativas que fazem parte da vida.

Embora a competência Funcionamento da Língua contenha conteúdos autónomos, ela subjaz a todas as outras e nelas se inscreve, visando o desenvolvimento da capacidade discursiva. Na expressão escrita, os alunos desenvolvem mecanismos que lhes permitem manipular eficazmente estruturas linguísticas, discursivas e semânticas que assegurem a continuidade temática e a progressão informativa de um texto, o que pressupõe uma reflexão e sistematização sobre os processos que garantem a coesão, a coerência e a adequação textuais. Na leitura, para além de outros saberes, é fundamental o material linguístico (léxico, estruturas sintácticas e ordenação da informação). Na compreensão e expressão oral, os padrões entoacionais (mecanismo fundamental para a segmentação e agrupamento de constituintes, diferenciação de tipos de frases, marcação de ênfase e contraste e expressão de atitudes) desempenham um papel fundamental na organização do discurso, contribuindo para a sua coesão e configurando diferentes estratégias de fluência e de adaptação a actividades orais específicas.

O conhecimento metalinguístico permite ao falante o controlo das regras que usa, a selecção dos processos mais adequados à compreensão e expressão em cada situação de comunicação, através da reflexão sobre características estruturais e funcionais dos textos orais e escritos, nomeadamente sobre as diferenças linguísticas entre o Português oral e escrito, e do alargamento do repertório de fala e de escrita, pelo domínio efectivo de variedades diversificadas de uso da língua. O conhecimento metalinguístico e a consciência linguística desempenham, pois, um papel importante pelos seus objectivos instrumentais, atitudinais (promoção da autoconfiança linguística dos alunos e de atitudes de tolerância linguística e

cultural que concorrem directamente para o desenvolvimento da competência *formação para a cidadania*) e cognitivos. A terminologia usada nos conteúdos é a que consta da *Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário*.

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

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

4.2. Avaliação

O desenvolvimento das competências deve ser monitorizado pela respectiva avaliação das aprendizagens.

A avaliação do desenvolvimento de uma competência em língua materna pressupõe, não só a sua activação em situação, mas também todas as aprendizagens que envolvem recursos mobilizáveis para a activação eficiente dessa competência.

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

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

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

- adequar técnicas e instrumentos aos objectivos e conteúdos, e ao processo de ensino-aprendizagem ;

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

Modalidades e instrumentos de avaliação

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

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

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

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

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

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

Os testes objectivos (exercícios de escolha múltipla, de associação, de alternativa verdadeiro/falso, de completamento) poderão ser utilizados para avaliar conhecimentos e a compreensão oral e escrita. Os testes não objectivos, tipo resposta curta e ensaio, testam normalmente aprendizagens complexas e, por isso, afiguram-se os mais adequados à avaliação da interpretação e da produção de textos orais e escritos,

nomeadamente a organização das ideias, a estruturação do texto em partes e parágrafos, a coerência e coesão textuais, a adequação dos enunciados à intenção e situação comunicativas, etc

A atribuição de uma classificação ao aluno deverá decorrer dos vários dados recolhidos em momentos de avaliação formais e informais, entre os quais constarão aqueles que foram atrás referidos, mas também da avaliação de várias produções do aluno, tais como elaboração de dossiers de vários tipos, projectos de escrita e de leitura, trabalhos realizados fora da sala de aula, cadernos diários, etc.

A partir destes elementos deverá o aluno, sob orientação do professor, organizar um **portfolio de aprendizagem**, que deverá incluir um conjunto variado de trabalhos datados e comentados, bem como as reflexões do aluno sobre as suas produções. Como instrumento de avaliação e regulação, o *portfolio* verifica a evolução do aluno. Assim, é preciso que dele constem:

- trabalhos que o aluno produziu ao longo dos módulos (relatórios, textos escritos, registos áudio, vídeo e outros, trabalhos de pesquisa, comentários de texto, fichas de leitura, trabalhos realizados fora da sala de aula);
- listas de verificação, escalas de classificação, grelhas de observação, grelhas de auto e co-avaliação e testes;
- apreciações do professor;
- julgamentos pessoais, auto-avaliação dos seus métodos de trabalho;
- medidas a tomar para ajudar o aluno a melhorar a sua aprendizagem com observações sobre o trabalho realizado.

O *portfolio* constitui uma amostra significativa do trabalho do aluno e fornece uma visão dos seus esforços, dos seus progressos e do seu desempenho ao longo de um determinado período de tempo.

5. Elenco Modular

Nível 1

Tipos		Módulos	Designação	Duração de referência (horas)	
T I P O 1/A		Módulo 1	À procura do(s) texto(s) ...	26	
		Módulo 2	Textos de carácter autobiográfico · expressão de si e relação com o mundo	26	
		Módulo 3	Textos informativos diversos · expositivos-explicativos e injuntivos-instrucionais	24	
		Módulo 4	Textos do património literário oral e tradicional · lengalengas, adivinhas, provérbios, trava-línguas, rimas, cantares, pregões, contos tradicionais, lendas, fábulas, excertos do Romanceiro	30	
		Módulo 5	Textos de teatro · recriação/dramatização a partir de imagens, situações, histórias	26	
		Módulo 6	Textos dos <i>media</i> e banda desenhada · o verbal e o visual	26	
	T I P O 1/B		Módulo 7	Textos narrativos · contos de autor	24
			Módulo 8	Textos expressivos e textos poéticos · palavras de poetas	24
			Módulo 9	Textos narrativos/descritivos · narrativa de aventuras	24

Nível 2

Tipos	Módulos	Designação	Duração de referência (horas)
T I P O 2	Módulo 10	Textos informativos diversos · expositivos-explicativos (ciência, técnica, vida)	20
	Módulo 11	Textos narrativos e de teatro · séc.XIX e XX	30
	Módulo 12	Textos dos <i>media</i> · notícia, reportagem, entrevista	25
	Módulo 13	Textos expressivos e textos poéticos · poemas seleccionados de autores portugueses	24
	Módulo 14	Textos narrativos/descritivos · literatura de viagens/aventuras	25
T I P O 3	Módulo 15	Textos de teatro · teatro de Gil Vicente	16
	Módulo 16	Textos épicos · épica camoniana	20

Tipos	Módulos	Designação	Duração de referência (horas)
F · C · T I P O 4	Módulo 17	Textos de carácter autobiográfico . autobiografia e outros escritos intimistas	20
	Módulo 18	Textos expressivos e criativos e textos poéticos . poesia do século XX	16
	Módulo 19	Texto dos <i>media</i> . exposições, espectáculos, televisão, livros, filmes	20
	Módulo 20	Textos narrativos/descritivos . conto/novela de autores do séc.XX	16

Nível 3

Tipos	Módulos	Designação	Duração de referência (horas)
T I P O 5	Módulo 21	Textos líricos · redondilhas e sonetos de Camões	15
	Módulo 22	Texto dos <i>media</i> · sociedade, economia, política e cultura	22
	Módulo 23	Textos argumentativos · discurso político · <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> , do P ^e António Vieira (excertos)	24
	Módulo 24	Textos de teatro · <i>Frei Luís de Sousa</i> , de Almeida Garrett (leitura integral)	24
	Módulo 25	Textos narrativos/descritivos e textos líricos · um romance de Eça de Queirós (leitura integral) · poemas de Cesário Verde	33
T I P O 6	Módulo 26	Textos épico-líricos · <i>Mensagem</i> , de Fernando Pessoa	18
	Módulo 27	Texto de teatro · <i>Felizmente Há Luar</i> , de Luís Sttau Monteiro (leitura integral)	18

6. BIBLIOGRAFIA

Bibliografia geral

Abrantes, Paulo (2001), *Reorganização Curricular do Ensino Básico – Princípios, Medidas e Implicações*, Lisboa, ME–DEB.

Esta publicação é dedicada às novas áreas, ditas "não disciplinares", criadas no âmbito da reorganização curricular do ensino básico.

Abrantes, Paulo (coord.), (2002), *Reorganização Curricular do Ensino Básico – Avaliação das Aprendizagens*, Lisboa, ME–DEB.

Apresenta um conjunto de textos sobre avaliação que foram pedidos a alguns dos formadores e investigadores que mais trabalho têm realizado nas problemáticas do currículo e da avaliação, nomeadamente no ensino básico. O seu propósito é o de apoiar a reflexão e o trabalho dos professores, no contexto da reorganização curricular.

Ausubel, D.P., J.D.Novak & H.Hanesian, (1983), *Psicologia Educativa: un Punto de Vista Cognoscitivo*, México, Trillas.

Os autores pensam que, apesar do método expositivo, a aprendizagem tem que ser significativa para o aluno. Para que isso aconteça, é preciso haver interacção entre professor e alunos, recurso a exemplos, partindo dos conceitos mais gerais para os mais específicos. Para que exista uma acomodação potencial entre a estrutura cognitiva do aluno e o que vai sendo aprendido, o professor deve recorrer ao organizador prévio.

Barth, Britt-Mari, (1993), *Le Savoir en Construction, Former à une Pédagogie de la Compréhension*, Paris, Retz.

A autora refere que, para implicar os jovens, é necessário dar-lhes a experiência de uma determinada aprendizagem com sucesso, ensinando-os a utilizar conscientemente as suas capacidades intelectuais, para que possam constatar que são capazes de responder ao que lhes é solicitado na escola.

Currículo Nacional: Competências Essenciais – Língua Portuguesa (2001), Lisboa, ME–DEB.

Delors, Jacques, (1996), *L'Éducation, un Trésor est Caché Dedans*, Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le XXI^{ème} siècle, Paris, Odile Jacob.

No prefácio, o autor posiciona-se perante os desafios, incertezas e esperanças do séc. XXI, encarando a educação como um trunfo indispensável à humanidade, na construção dos ideais de paz, de liberdade e de justiça social. Este relatório estabelece quatro poderes da educação – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros, aprender a ser.

Doly, Anne-Marie, (1997), "Métacognition et médiation à L'école", *La Métacognition, une Aide au Travail des Élèves*, coll. Pédagogies, Paris, ESF Éditeur.

O trabalho que a autora efectuou nas aulas visa fazer utilizar a metacognição pelos alunos para construir conhecimentos e procedimentos necessários à experimentação, tentando explicar as condições dessa transferência em situações pedagógicas pouco estudadas em trabalhos experimentais.

Fabre, M., (1999), *Situations-Problèmes et Savoir Scolaire*, Paris, PUF.

O autor oferece aos formadores uma reflexão-acção sobre uma prática nos escritos pedagógicos e nas didácticas actuais. A noção de situação-problema do ponto de vista escolar, ora parece confundir-se com uma simples situação, ora se organiza verdadeiramente em torno da tomada de consciência de um problema por parte do aluno, oscilando entre dois pólos: um pólo pedagógico (o essencial é que o aluno entre em actividade) ou um pólo didáctico dos problemas (desenvolvendo uma análise epistemológica atenta, numa lógica de continuidade-ruptura, à noção de obstáculo). Embora uma situação-problema se focalize mais na resolução, possivelmente deveria centrar-se mais na problematização.

Gardner, Howard, (1996), *Les Intelligences Multiples*, Paris, Retz.

Rompendo com a visão tradicional de que se nasce inteligente ou não, Gardner refere que o ser humano tem oito caminhos para aprender e desenvolver ao máximo as suas capacidades: área linguístico-verbal, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpessoal, intra-pessoal e naturalista. Para lá da componente genética, o potencial de cada indivíduo desenvolver-se-á tendo em conta a sua educação, as suas relações pessoais, o meio e o contexto cultural.

Grangeant, M. & P. Meirieu, (1997), *La Métacognition, une Aide au Travail des Élèves*, coll. Pédagogies, Paris, ESF Éditeur.

A obra coloca o conceito de metacognição: levar o aluno a compreender, sistematicamente, o que faz quando trabalha, a estabilizar procedimentos eficazes, a voltar atrás quando necessário para adquirir conhecimentos transferíveis e a melhorar a sua eficácia cognitiva.

Jasmin, Danielle, (1993), *Le Conseil de Coopération: Un Outil de Gestion Pédagogique de la Vie de Classe*, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill.

A aprendizagem em cooperação é uma das abordagens pedagógicas privilegiadas pois favorece o desenvolvimento de habilidades sociais que permitem viver melhor numa sociedade pluralista.

Jonnaert, Philippe & C. Vander Borght, (1999), *Créer des Conditions d'Apprentissage. Un cadre de Référence Socioconstructiviste pour une Formation Didactique des Enseignants*, Bruxelles, De Boeck Université.

Colocando os processos de aprendizagem e de difusão dos saberes codificados no centro das preocupações actuais das didácticas das disciplinas, a obra apresenta de modo não normativo um quadro teórico seriamente argumentado e ilustrado por trabalhos e experiências dos autores, realizados com professores ou estagiários. Aliando teoria e prática, perguntas e propostas, ilustrações e modelizações, este verdadeiro manual de referência é um guia para todos os professores.

Morissette, Rosée, (2002), *Accompagner la Construction des Savoirs*, Montréal, Chenelière/MacGraw-Hill.

A autora, com a colaboração de Micheline Voynaud, dirige a obra a todos os professores para que ajudem os seus alunos a desenvolver aprendizagens sólidas e estáveis. Destaca a importância da memória, a curto e longo prazo, a metacognição, os conhecimentos e competências que devem ser mobilizadas e transferidas, enfim, aspectos a considerar para que o aluno construa as suas próprias aprendizagens, atribuindo ao professor o papel de regulador dessas mesmas aprendizagens.

Organização Curricular e Programas Ensino Básico — 1º Ciclo (2004), 4ª edição, Lisboa, ME – DEB.

Para além de outros ajustamentos foram introduzidos, nesta 4ª edição dos programas, itens referentes ao novo desenho curricular, nomeadamente as três áreas curriculares não disciplinares: Área de Projecto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica.

Paré, André, (1977), *Créativité et Pédagogie Ouverte*, volume II, “Créativité et apprentissage”, Laval, NHP.

O livro dirige-se a todos os educadores que se interessem por melhor compreenderem o sentido da sua acção pedagógica, assim como a maneira de intervir junto dos jovens.

Perrenoud, P., (1995), *Offício de Aluno e Sentido do Trabalho Escolar*, Porto, Porto Editora.

-----, (2000), *Construire des Compétences dès L'École*, 3ème édition, Paris, ESF Éditeur.

-----, (2001), *Porquê Construir Competências a Partir da Escola?* Porto, Edições ASA.

A principal preocupação do autor é o desenvolvimento de competências, explicando que não há competências sem saberes. Tenta estabelecer uma relação entre o desenvolvimento de competências e a luta contra o insucesso escolar, manifestando-se contra as desigualdades e contra as tendências elitistas de ensino.

Perrenoud, P., (1999), *Dix Nouvelles Compétences pour Enseigner. Invitation au Voyage*, Paris, ESF.

Aqui o autor, fazendo apelo ao trabalho em equipa, demonstra que os professores devem possuir dez competências para ensinar que são: 1 – organizar e animar situações de aprendizagem; 2 – gerir a progressão das aprendizagens; 3 – conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação; 4 – implicar os alunos nas suas aprendizagens e no seu trabalho; 5 – trabalhar em equipa; 6 – participar na gestão da Escola; 7 – informar e implicar os pais; 8 – servir-se das novas tecnologias; 9 – confrontar-se com os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10 – gerir a sua própria formação contínua.

Roldão, Maria do Céu, (2000), *Gestão Curricular no 1.º Ciclo: Monodocência – Coadjuvação*, Lisboa, ME – DEB.

Trata-se de uma reflexão sobre formas de gerir a especificidade do currículo do 1º ciclo, com enfoque no combate à exclusão.

Ruano-Borbalan, J-C., (dir.), (1998), *Éduquer et Former. Les Connaissances et les Débats en Éducation et en Formation*. Paris et Dijon, Éditions Sciences Humaines.

Educar e Formar propõe um bilan completo dos conhecimentos em educação e em formação. Redigida numa linguagem clara e acessível, esta obra junta as contribuições dos melhores especialistas franceses e internacionais sobre correntes e métodos pedagógicos, mecanismos de aprendizagem, saberes e competências, uso de novas tecnologias, análises sociológicas da experiência escolar e sistemas educativos.

Sim-Sim, I., (1989), “Literacia e alfabetização: dois conceitos não coincidentes”, *Revista Internacional de Língua Portuguesa*, 2, Lisboa.

Sousa, Óscar C. & Mª.Manuel Calvet, (2003), *Uma Escola com Sentido: o Currículo em Análise e Debate, Contextos, Questões Perspectivas*, Lisboa, Ed.Universitárias Lusófonas.

No momento em que a educação se interroga sobre os percursos a trilhar numa escola que se quer preparada para responder aos desafios de uma comunidade com aspirações e projectos renovados, as reflexões, as orientações e as advertências dos autores representam uma contribuição valiosa para a construção de uma verdadeira *Escola com Sentido*.

Sprinthall, Norman & Richard C.S., (1993), *Psicologia Educacional – uma Abordagem Desenvolvimentista*, Lisboa, McGraw-Hill de Portugal.

Aborda importantes temas educacionais, sob uma perspectiva desenvolvimentista, ou seja, considerando o desenvolvimento do aluno e do professor.

Stiggins, R.J., (1994), *Student-Centered Classroom Assessment*, New York, Macmillan.

Define portfolio do aluno como: uma colecção de trabalhos que serão reunidos e que demonstram o fim atingido e o esforço do aluno. O material acumulado ao longo dos estudos pode mudar segundo os critérios de avaliação enquanto se ministra o programa. É um meio de comunicar o andamento do aluno sem que para isso tenha que ser obrigatoriamente avaliado.

Tardif, Jacques, (1992), *Pour un Enseignement Stratégique*, Montréal, Éditions Logiques.

O autor afirma que, sendo o ensino a ciência da construção do saber, na prática desta ciência deve o professor confrontar-se com a dificuldade de escolher actividades e situações que permitirão ao aluno aprender e reutilizar os conhecimentos adquiridos. Respondendo a várias questões, esta obra situa a contribuição da psicologia da aprendizagem no processo do ensino-aprendizagem.

Tardif, Jacques, (1999), *Le Transfert des Apprentissages*, Montréal, Éditions Logiques.

A obra apresenta um modelo da dinâmica da transferência das aprendizagens. Analisa os elementos que compõem este processo e precisa as estratégias que podem levar os indivíduos a serem eficientes. O autor sugere intervenções pedagógicas que centrem o ensino na transferência das aprendizagens.

Zabalza, Miguel, (2000), *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, 5ª ed., Lisboa, Edições ASA.

Este livro pretende levantar questões do foro técnico-educativo em termos do que é a escola, daquilo que o professor tem que fazer nelas e de que modo o processo educativo se pode concretizar. Apresenta a escola como cenário de operações didácticas e o professor como planificador e avaliador que deve estabelecer prioridades para colmatar necessidades concretas. Finalmente lança o repto de construção de uma nova escola.

Bibliografia específica

1 – Avaliação

Textos:

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

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

Coelho, Conceição & Joana Campos, (2003), *Como Abordar...o Portfolio na Sala de Aula*, Porto, Areal Editores

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

Goupil, G., (1998), *Portfolios et Dossiers d'Apprentissage*, Montréal-Toronto, Chenelière/ Mc Graw-Hill.

Um portfolio é uma colecção estruturada, que ilustra o melhor trabalho de um aluno. Esta colecção demonstra as escolhas efectuadas, a reflexão e a colaboração. O *portfolio* testemunha realizações do aluno ao longo do tempo e numa variedade de contextos.

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

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

Martin, Luc, M. Achard, & M. Roy, (1998), *Portefolio Électronique, (Pour une clientèle collégiale et universitaire)*, Université Laval.

Os autores referem que "a noção de prática reflexiva faz parte do quotidiano no ensino. Parece, com efeito, que um bom número de professores a adoptou. A prática reflexiva é definida como a capacidade para fazer inferências e utilizar com discernimento as suas experiências anteriores. É este mesmo pensamento que anima o *portfolio*, seja ele destinado às crianças do primeiro ciclo, aos jovens do secundário ou aos universitários. O *portfolio* é portanto um meio ou um instrumento que favorece a prática reflexiva. Existem evidentemente outros meios como o *journal de bord* ou o *feed-back* mas é o *portfolio* que conhece uma ascensão fulgurante. Seja ele tradicional ou electrónico, será sempre uma colecção de documentos para sustentar uma reflexão.

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

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

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

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

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

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

Wolf, K.F., (1991), *Teaching Portfolios: Synthesis of Research and Annotated Bibliography*. San Francisco (CA), Far West Lab. for Educational Research and Development. Document ERIC ED 343 890.

Trata do *portfolio* de ensino, ou seja, do professor, em formação inicial ou não. Este *portfolio* é uma colecção estruturada dos melhores trabalhos de um professor; esta colecção que é selectiva, reflexiva e cooperativa, demonstra o que o professor atingiu, num tempo e numa variedade de contextos. [...] Neste sentido, um *portfolio* é mais que uma lista das realizações de um professor e contém escalas do rendimento no ensino (como planos de aulas, trabalhos dos alunos) e, seguindo estes exemplos, as reflexões do professor sobre a significação desse trabalho.

Sítios da Internet (consultado em 11/05/2005):

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

2 – Didáctica Geral da Disciplina

Textos:

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

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

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

AAVV., (1999), *I Jornadas Científico-Pedagógicas de Português*, Coimbra, Almedina.

Conjunto de comunicações apresentadas em congresso, cujo objectivo «foi promover o debate em torno de questões fundamentais que o ensino da língua e da literatura suscita, a saber: as relações entre a prática pedagógica e rumos mais recentes da investigação na área da Linguística e dos Estudos Literários, os conteúdos curriculares dos Programas de Português dos Ensinos Básico e Secundário, o estatuto e as funções dos manuais escolares, a didáctica e a pedagogia da leitura e a problemática da avaliação».

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

Aborda a didáctica da disciplina na sua globalidade, desde a fase de planificação até à avaliação. Apresenta um enquadramento teórico e alguns instrumentos metodológicos que permitem identificar a natureza das fontes, os conceitos básicos e as linhas de evolução da Didáctica da Língua Materna nos últimos anos. Permite ainda converter esse saber na actualização de elementos e etapas essenciais do processo de ensino-aprendizagem da disciplina. A segunda parte percorre individualmente os diversos modos comunicativos (oralidade, leitura e escrita), apresentando o suporte teórico específico de cada um e sugestões operacionais adequadas às diversas abordagens expostas.

Lomas, C., (2003), *O Valor das Palavras (I): Falar, Ler e Escrever nas Aulas*, Porto, Edições ASA.

O livro traz um valioso contributo a áreas fundamentais de educação linguística – a comunicação oral, a leitura, a escrita – ao propor um olhar de conjunto sobre os diferentes domínios enunciados, a partir de uma referência teórica fortemente articulada com as práticas pedagógicas.

Martins, M. R. D. & al., (1992), *Para a Didáctica do Português*, Lisboa, Ed. Colibri.

Remete para o ensino científico da língua materna e apresenta vários estudos: reflexão sobre o desenvolvimento linguístico e cognitivo integrados, papel da língua *input* e seus diferentes ambientes para o processo da aquisição, função da entoação na comunicação linguística quotidiana, o processo de compreensão na leitura e o conhecimento linguístico e, finalmente, reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua em trabalho laboratorial – oficina de língua.

Reis, C. & J.V. Adragão, (1992), *Didáctica do Português*, Lisboa, U. Aberta.

Apresenta os princípios metodológicos da Didáctica da Língua e da Literatura e propostas práticas.

Santos, A.M.R. & M. J. Balancho, (1992), *A Criatividade no Ensino do Português*, Lisboa, Texto Editora. Desenvolve o tema da Criatividade no ensino do Português com base nas experiências realizadas pelas autoras. Estas recorrem a uma metodologia que implica o risco, o inédito, inventando novos suportes materiais e instrumentos de execução, alterando as regras do jogo.

Sequeira, F. & al., (org.), (1990), *O Ensino-Aprendizagem do Português. Teoria e Práticas*, Braga, Univ. do Minho.

Colectânea de estudos sobre o ensino-aprendizagem da língua portuguesa, pretende contribuir para a construção de um saber mais aprofundado sobre a didáctica da língua materna e os factores que a contextualizam, sublinhando a natureza complexa e variada do processo de ensino-aprendizagem do Português enquanto objecto de investigação.

Sim-Sim, I. & al., (1997), *A Língua Materna na Educação Básica*, Lisboa, ME-DEB.

É um trabalho que se desenvolve em torno das competências nucleares e respectivos níveis de desempenho para ajudar os professores, não apenas os de língua materna, mas de todas as áreas curriculares, a equacionar como poderão ajudar crianças e jovens a manusear a Língua Portuguesa.

Tochon, F.V., (1995), *A Língua como Projecto Didáctico*, Porto, Porto Editora.

Apresenta um modelo de acção didáctica construído a partir de observações feitas por professores com bastante experiência de ensino. O autor privilegia a pedagogia do projecto, e a oficina de escrita permite-lhe fazer a integração de práticas que implicam capacidades dos domínios da oralidade, da escrita, da leitura e da gramática. São relatadas experiências que demonstram a originalidade do pedagogo e a pertinência do quadro teórico elaborado.

Sítios da Internet (consultado em 11/05/2005):

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

3 – Escrita

Textos:

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

Bach, P.(1991), *O Prazer na Escrita*, Rio Tinto, Edições ASA.

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

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

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

Delcambre, I.& Y.Reuter, (2002), "Images du scripteur et rapports à l'écriture", *Pratiques*, Metz.

Os autores propõem uma definição distinguindo diferentes espécies de imagens escripturais segundo o modelo de recolha dos dados (textos, práticas, declarações), o seu objecto (a escrita em geral ou uma tarefa em particular) e o modo de construção destes dados (pelo emissor ou um qualquer receptor), em contexto escolar.

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

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

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

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

Garcia-Debanc, C., (2001), "L'enseignement de l'argumentation au lycée: entre approche linguistique et héritage rhétorique", *Pratiques*, Metz.

O artigo apresenta três partes, sendo apenas a terceira que propõe um exemplo de integração da prática da argumentação oral e escrita.

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

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

Groupe EVA, (1996), *De l'Évaluation à la Réécriture*, Paris, INRP/ Hachette éducation.

Este grupo de pesquisadores debruçou-se sobre a competência da escrita e concluiu que é preciso saber voltar ao texto para o reescrever, de forma a assegurar que a sua produção está em conformidade com o projecto de escrita. Esta obra aborda a reescrita sob todas as formas (tipos de escritos, problemas didácticos, etc.) e oferece aos professores itinerários práticos e teóricos para ajudar a conceber aprendizagens adaptadas a todos os alunos.

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

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

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

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

Noyere, Arielle, (2002), "Genres scolaires et cadres disciplinaires: quels rapports à l'écriture?", *Pratiques*, Metz.

Propõe-se analisar a postura dos alunos do 5º ano, enquanto escreventes, em diferentes situações de escrita tendo por objecto a articulação entre géneros e discurso. Os alunos apercebem-se de formas textuais diferentes em francês e história? que características atribuem à escrita numa e noutra disciplina? a que postura de escrevente o induz o quadro disciplinar? quais são as categorias mais operatórias – géneros, textos, discursos – para ajudar os alunos a adoptar uma postura de escrevente adaptada às situações de escrita que lhes são propostas nas diferentes disciplinas?

Pereira, M. L. A., (2000), *Escrever em Português. Didácticas e Práticas*, Porto, Edições ASA.

Este livro apresenta um estudo aprofundado sobre a Didáctica da Escrita, aliando a fundamentação teórica, a análise das práticas e a proposta de pistas de investigação. A informação bibliográfica abundante e actualizada reveste-se de grande interesse e utilidade para todos aqueles que se interessam por uma mudança qualitativa no ensino-aprendizagem da escrita.

Plane, Sylvie, (2002), "Apprendre l'écriture: questions pour la didactique, apports de la didactique", *Pratiques*, Metz.

Este artigo sobre a escrita e a sua aprendizagem constata que houve mudanças institucionais sobre a configuração da disciplina, das práticas escolares e do estatuto do aluno escrevente. O artigo evoca ainda quatro problemáticas emergentes sobre: 1 – a bipolaridade das funções socioculturais da escrita cuja aprendizagem é encarada como uma construção pessoal do sujeito escrevente e a sua entrada numa comunidade discursiva; 2 – as dimensões cognitivas do acto de escrita; 3 – a complexidade da aprendizagem da escrita; 4 – as novas formas de diálogo que a didáctica da escrita procura estabelecer com outras disciplinas de pesquisa que tenham, também, por objecto o estudo da escrita.

Reuter, Yves, (1994), "Lecture et écriture de scènes romanesques", *Pratiques n.81*, mars, Metz, article coordonné par Yves REUTER.

Tendo examinado as interacções entre leitura e escrita de turmas do 3º e 4º anos de escolaridade, uma equipa de 5 professores, coordenada por Yves Reuter, concluiu que: 1- a escrita deve preceder a leitura; 2- a motivação das leituras e do estudo da organização textual deve ser feita a partir das dificuldades encontradas na escrita; 3 – deve ser feita a activação das relações leitura-escrita, feita texto (léxico, sintaxe, etc.) e leitura-escrita-sentidos e efeitos.

Reuter, Yves, (1996), *Enseigner et Apprendre à Écrire*, Paris, ESF.

Segundo o autor, na maior parte dos casos, a leitura precede a escrita. A relação é unívoca e assenta na expectativa de efeitos mecânicos e mal explicados. Além disso, nunca se evocam os casos em que as duas práticas podem entrar em conflito e provocar disfuncionamentos. Assim, as práticas da leitura "corrente" e as representações que as acompanham podem opor-se à escrita porque o fascínio pelos conteúdos, pela história, pelas personagens podem objectar à sua construção textual.

Serafini, M. T., (1986), *Como se faz um Trabalho Escolar*, Lisboa, Editorial Presença.

Demonstra que a escrita é o resultado de operações elementares que devem ser ensinadas e aprendidas. A primeira parte apresenta todas as fases de elaboração de um texto escrito; a segunda propõe métodos de ensino, correcção e avaliação de um tema; a terceira apresenta os fundamentos teóricos da escrita e metodologias para géneros complementares e propedêuticos ao tema-ensaio: resumo, apontamentos, relatório, recensão, texto de carácter literário, entre outros.

Szajda-Boulanger, Liliane, (2002), "Ecrire à la première personne au collège avec des élèves en difficulté", *Pratiques*, Metz.

Esta pesquisa propõe a escrita em primeira pessoa como metodologia para pôr a escrever alunos com dificuldades, oriundos de meios sócio-económicos desfavorecidos. Escrever em primeira pessoa, escrever sobre si, é fazer uma narrativa que é ao mesmo tempo acção, trabalho sobre emoção e exagése do íntimo. O simples facto de escolher as palavras testemunha uma interpretação do passado que está mais ou menos afastado do real até tornar-se num misto instável entre efabulação e experiência viva ou uma falsificação criadora.

Vilas-Boas, A. J., (2001), *Ensinar e Aprender a Escrever – Por uma Prática Diferente*, Porto, Edições ASA.

O livro apresenta uma proposta que vai no sentido de se abandonar de vez os métodos antigos e desajustados, centrados no texto-produto, e enveredar por uma abordagem do ensino-aprendizagem da escrita que privilegie o texto-processo, a correcção oral, o acompanhamento personalizado do aluno, através da prática das oficinas de escrita.

Sítios da Internet:

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

4 – Funcionamento da Língua

Textos:

AAVV., (1989), *...Et la Grammaire, FDM*, n.º spécial, fev-mars, Paris, Hachette.

Conjunto de ensaios que aborda as perspectivas mais recentes da gramática e seu ensino.

Adam, J-M., (1985), "Quels types de textes?", *FDM* n.º 192, Paris, Hachette.

Artigo que apresenta uma tipologia dos discursos e dos textos.

Assunção, C. & J.E. Rei, (1998), *Gramática*, Lisboa, ME-DES.

Assunção, C. e J.E. Rei, (1998), *Vocabulário*, Lisboa, ME-DES.

Bachmann, C., J. Lindenfeld & J. Simonin, (1991), *Langage et Communications Sociales*, Paris, Hatier/Didier.

Faz o ponto da situação das pesquisas sobre a linguagem e as comunicações sociais que ocorreram no mundo anglo-saxónico nos anos setenta. Ele constitui uma introdução sistemática aos trabalhos de Hymes e Gumperz, de Labov, de Goffman, de Sacks e Schegloff ou de Garfinkel, sobre as relações que se estabelecem quotidianamente entre linguagem e sociedade.

Besse, H. & R. Porquier, (1991), *Grammaire et Didactique des Langues*, Paris, Hatier/Didier.

Faz a articulação metodológica entre as teorias e as práticas gramaticais em aulas de língua. A primeira parte trata da epistemologia do saber gramatical; a segunda centra-se nas práticas gramaticais em aula e nos manuais de língua; a terceira sobre aprendizagem da gramática e as gramáticas de aprendizagem.

Bronckart, J.-P., (1996), *Activité Langagière, Textes et Discours*, Lausanne, Delachaux et Niestlé S.A.

O objectivo do livro é apresentar um quadro teórico, tratando ao mesmo tempo os textos como produções sociais, a problemática da sua arquitectura interna e as operações que subentendem o seu funcionamento. Explica a relação entre a língua como sistema semântico-sintáctico autónomo e os textos como entidades manifestamente em interdependência com o seu contexto social de produção. Alguns capítulos centram-se no estatuto dos textos, nos problemas teóricos e metodológicos que a sua análise coloca e os problemas didácticos que o seu ensino pode levantar.

Casteleiro, J. M. & al., (1982), "A Língua e a sua estrutura", *Escola Democrática*, Lisboa, Ministério da Educação.

"A Língua e a sua Estrutura" é uma sequência de artigos nos quais são apresentadas descrições de aspectos sintácticos, semânticos e lexicais.

Cunha, C. & L. F. L. Cintra, (1984), *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, 3ª ed., (1986) Lisboa, Edições Sá da Costa.

A *Nova Gramática do Português Contemporâneo* descreve o português actual na sua forma culta, embora descreva também aspectos da linguagem coloquial. A Gramática apresenta ainda as diferenças no uso entre as modalidades nacionais e regionais do português, principalmente entre as variedades europeia e americana.

Duarte, I., (1991), "Funcionamento da língua: a periferia dos NPP", *Encontro sobre os Novos Programas de Português*, Lisboa, UL.

Dubois, J. & al., (1993), *Dicionário de Linguística*, S. Paulo, Cultrix.

Faria, I. H. & al., (org), (1996), *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa*, Lisboa, Editorial Caminho.

Ferreira, J. A., (1989), *Bibliografia Selectiva da Língua Portuguesa*, Lisboa, ICALP, Ministério da Educação.

Germain, C. & H. Séguin, (1998), *Le Point sur la Grammaire*, Paris, Clé international.

Faz o ponto da situação sobre os mais recentes conhecimentos e pesquisas relativos aos três grandes tipos de gramáticas: de aprendizagem, destinadas aos aprendentes; de ensino, destinadas aos professores; de referência, destinadas aos linguistas e didactistas. Aborda igualmente os problemas ligados ao ensino e aprendizagem da gramática.

Heringer, H. & J. P. Lima, (1987), *Palavra Puxa Palavra*, Lisboa, Ed. Ministério da Educação e Cultura.

Palavra Puxa Palavra, versão livre e alargada para a língua portuguesa de *Wort für Wort*, parte de problemas de comunicação para validar a tese que preconiza que uma teoria gramatical, sendo parte de uma teoria comunicativa, está integrada numa teoria da interpretação.

Lima, J.(org. e int.), (1983), *Linguagem e Acção – da Filosofia Analítica à Linguística Pragmática*, Lisboa, Ed. Apáginastantas, Materiais Críticos.

É um livro constituído por cinco estudos da pragmática: uma linguística pragmática ou uma pragmática em linguística?, Performativo-contrastivo, o que é um acto linguístico, querer dizer, compreendemos nós o que um falante quer dizer ou que uma expressão significa?. Estes textos analisam toda a problemática dos conceitos referentes a comunicação e significado.

Maingueneau, D., (1997), *Os Termos-Chave do Discurso*, Lisboa, Gradiva.

Pretende ajudar os estudantes e estudiosos de disciplinas vocacionadas para a análise de textos, orais ou escritos, a orientarem-se na terminologia da análise do discurso. Não pretendendo dar a definição correcta, ela precisa as principais acepções em uso nas publicações da especialidade.

Mateus, M.H. & M. F. Xavier, (org.), (1990), *Dicionário de Termos Linguísticos*, Lisboa, Cosmos.

Mateus, M. H. & A. M. Brito, I. S. Duarte, I. H. Faria, (2003), *Gramática da Língua Portuguesa*, Lisboa, Ed. Caminho.

Gramática da Língua Portuguesa, dividida em quatro partes, respectivamente Variedades do Português, Elementos para uma Gramática de Comunicação do Português, Descrição e Estrutura Gramatical e Nível Fonológico do Português, descreve, de forma interrelacionada, os aspectos fonológicos, morfológicos, sintácticos, semânticos e pragmáticos do português actual.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Informação sobre a língua portuguesa

<http://www.malhatlantica.pt/jorgefborges.index.html>

<http://www.sci.fi/~huuhilo/portuguese/>

<http://www.ciberduvidas.sapo.pt>

http://www.bibvirt.futuro.usp.br/links/links_lingport.html

<http://www.well.com/user/ideamen/portugal.htm>

<http://alfarrabio.um.geira.pt/>

<http://www.cplp.org/>

<http://www.arts.gla.ac.uk/PortLang/webbies.html>

<http://www.Linguas.com/pesquisa/>

<http://www.geocities.com/Athens/Parthenon/3783/index5.html>

5 – Leitura

Textos :

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

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

AAVV., (1998), Bernard Delforce, "Les interactions lecture-écriture", *Actes du Colloque Théodile-Crel réunis et présentés par Yves Reuter*, Berne, Lang.

Segundo Delforce, as transferências da aprendizagem que se operam da leitura para a escrita – e vice-versa – são visíveis. Observa-se, em geral, que os grandes leitores são, ao mesmo tempo, bons escreventes. Sem serem automáticas – todas as pesquisas denunciam uma minoria não negligenciável de fracos leitores que são, no entanto, bons escreventes.

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

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

Na 1ª parte, o autor analisa a teoria de Chomsky sobre a aquisição, desenvolvimento e utilização do conhecimento linguístico, os debates que esta teoria suscitou e as teorias que se lhe opõem, nomeadamente a de D.Hymes e seus seguidores. Na 2ª parte, o autor analisa as tentativas de transferência da teoria de Chomsky para o campo da literatura, com especial relevo para as propostas de T.^avan Dijk.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Coelho, J. P. (dir.), (2003), *Dicionário de Literatura*, Porto, Figueirinhas.

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

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

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

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

Descotes, M. (coord), (1995), *Lire Méthodiquement des Textes*, Paris, Bertrand-Lacoste.

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

Duchesne, A. & T. Leguay, (1996), *Petite Fabrique de Littérature*, Paris, Editions Magnard.

Estes dois autores, de uma forma divertida, fazem aos seus leitores várias propostas de escrita a partir de textos consagrados. As propostas vão do plágio à paródia, passando pela tradução-adaptação, sem esquecer muitas outras possibilidades como a letra imposta, caligramas, dicionários e falsos provérbios. Todas as propostas são acompanhadas de exemplos, alguns deles das artes plásticas.

Gengembre, G., (1996), *Les Grands Courants de la Critique Littéraire*, Paris, Editions du Seuil.

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

Giasson, J., (1993), *A Compreensão na Leitura*, Porto, Edições ASA.

Após a abordagem da evolução da concepção da compreensão da leitura, a autora analisa um modelo de compreensão que integra três variáveis: o leitor, o texto e o contexto. São propostas intervenções pedagógicas tendo em conta cada um destes factores.

Jauss, H.R., (1978), *Pour une Esthétique de la Réception*, Paris, Gallimard.

Livro em que o autor expõe a sua teoria da obra de arte, segundo a qual, a arte, portanto a literatura, tem em primeiro lugar e antes de tudo uma função de comunicação. Esta é uma praxis implicando o autor, a obra e o leitor. Segundo o autor, obra é o resultado da convergência do texto e da sua recepção. O conceito de "horizonte de espera" é o conceito central da Estética da Recepção. Esta teoria reveste-se de fundamental importância para a didáctica da leitura e da compreensão em geral.

Lebrun, Monique, (1990?), "Le développement d'habiletés en lecture au secondaire par le recours à des stratégies de métaquestionnement", *Actes du Congrès des Sciences de l'Éducation de Langue Française du Canada*, Sherbrooke, Québec).

A autora apresenta-nos a estratégia de aprendizagem em leitura no secundário que visa fazer participar mais o aluno na sua própria aprendizagem, levando-o a construir a sua própria estrutura de questionação sobre o texto, numa óptica de economia e de rendimento optimal a que chama metaquestionação, ou seja, pôr em prática capacidades metacognitivas.

Machado, A. M., (org. e dir.), (1996), *Dicionário de Literatura Portuguesa*, Lisboa, Presença.

Mello, C., (1998), *O Ensino da Literatura e a Problemática dos Géneros Literários*, Coimbra, Almedina.

Partindo dos estudos teóricos sobre os géneros, sobre a leitura e a aprendizagem, a autora empreende uma análise dos programas escolares, sua aplicação prática e resultados obtidos. Na sequência das falhas detectadas, a autora propõe uma didáctica da leitura que introduza, no processo de acesso ao sentidos dos textos, a mobilização eficaz dos conhecimentos possuídos pelo leitor/aluno, tanto literários como extra-literários. Em síntese, trata-se da construção e utilização de uma competência de leitura.

Méron, C. & J-J. Maga, (1994), *Le Défi Lecture*, Lyon, Chronique sociale.

Aqui, o vaivém entre leitura e escrita não é só cronológico e não se situa apenas num antes e num depois. Cada acto de leitura-escrita tem uma ligação umbilical, no sentido em que o conteúdo dos escritos é retirado das leituras. As produções escritas são o fruto da mobilização e do exercício das várias competências colocadas em acção na leitura das obras a ler.

Moisés, M., (1978), *Dicionário de Termos Literários*, São Paulo, Cultrix.

Noël-Gaudreault, M., (1997), *Didactique de la Littérature. Bilan et Perspectives*, Montréal, Nuit Blanche.

A obra dá exemplos de didactização do texto literário, não se centrando nas "mediações didácticas" tradicionais (o ponto de vista literário, a óptica histórico-genérica) mas abrindo-se a práticas experienciais. Para pensar a didáctica da Literatura é preciso: "o triângulo didáctico", "o sujeito que aprende", "o prazer de ler", "as realidades culturais dos alunos", "a fase de impregnação", "a abordagem comunicativa", "o afectivo, o cognitivo e o metacognitivo", "o trabalho e a cooperação", "um ensino centrado na resolução de problemas", "as práticas culturais", "a afectividade do leitor", reservando, ao leitor, um papel importante e activo no processo de leitura.

Poletti, M-L., (1988), "La mise en scène du texte", *Littérature et Enseignement*, Paris, Hachette.

Como facilitar o acesso do leitor-aluno ao texto? Esta questão, centrada no aluno, motiva a apresentação teórico-prática de várias actividades que, girando à volta do texto, têm em comum a ênfase em abordagens variadas do acto de ler.

Poslaniec, C. & C.Houyel, (2000), *Activités de Lecture à Partir de la Littérature de Jeunesse...*, Paris, Hachette.

Esta obra situa-se na mesma linha de *Donner le Goût de Lire* e *De la Lecture à la Littérature* de Christian Poslaniec. Os autores anunciam as suas intenções : pretende-se que a presente obra seja um instrumento para os mediadores da leitura de forma a incitar os jovens a gostar de ler. Criar o gosto pela leitura e fazer desenvolver nos alunos microcompetências, suscitando uma dinâmica que os incite a acabar um livro e começar outro para se tornarem verdadeiros leitores, é a proposta dos autores.

Poslaniec, C., (2001), *Donner le Goût de Lire*, Paris, Éditions Sorbier.

Como fazer para que os alunos leiam ? Este livro descreve trinta animações de leitura, da infantil ao ensino secundário, dando a palavra aos alunos. Redefine, também, vários conceitos fundamentais: o que é ler? De que modo o leitor se apropria dos diferentes níveis de leitura? O que contribui para a eficácia de uma animação-leitura?

Poslaniec, C., (2002), *Vous Avez Dit " Littérature " ?*, Paris, Hachette Education.

A fim de construir uma pedagogia da literatura na Escola, o autor aborda as questões que dizem respeito à definição de literatura, as teorias da recepção, os modos de criação dos escritores, os problemas e os métodos de uma educação literária.

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

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

Reuter, Yves, (1996), *Enseigner et Apprendre à Écrire*, Paris, ESF.

Segundo o autor, na maior parte dos casos, a leitura precede a escrita. A relação é unívoca e assenta na expectativa de efeitos mecânicos e mal explicados. Além disso, nunca se evocam os casos em que as duas práticas podem entrar em conflito e provocar disfuncionamentos. Assim, as práticas da leitura "corrente" e as representações que as acompanham podem opor-se à escrita porque o fascínio pelos conteúdos, pela história, pelas personagens podem objectar à sua construção textual.

Rocha, C., (1992), *Máscaras de Narciso – Estudos sobre a Literatura Autobiográfica em Portugal*, Coimbra, Almedina.

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

Rocheta, M. I. & M. B. Neves, (org.), (1999), *Ensino da Literatura – Reflexões e Propostas a Contracorrente*, Lisboa, Edições Cosmos.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Terwagne, S., S. Vanhulle & A. Lafontaine, (2001), *Les Cercles de Lecture. Interagir pour Développer Ensemble des Compétences de Lecteurs*, Bruxelles, De Boeck Duculot.

O livro é um dispositivo didáctico estruturado, no seio do qual os alunos trabalham em pequenos grupos heterogéneos, aprendem a interpretar e a construir, em conjunto, conhecimentos a partir de textos literários e de ideias. Elementos teóricos e explicações metodológicas alternam nesta obra para ajudar os professores e os alunos a apropriar-se do dispositivo.

Tauveron, C., (2002), *Lire la Littérature à l'École. Pourquoi et Comment Conduire cet Apprentissage Spécifique ? de la GS au CM*. Paris, Hatier.

A leitura literária na Escola : porquê e para quê? Que dispositivos de apresentação e de questionação dos textos para desenvolver comportamentos de leitores específicos? Que dispositivos para alimentar a cultura dos alunos? Que comportamentos efectivamente induzidos nos alunos? Questões às quais a obra dá respostas.

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

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

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

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

6 – Media

Textos:

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

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

AAVV., (1994), "Medias faits et effets", *FDM* especial, Paris, Hachette.

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

AAVV., (1997), "Multimédia, réseaux et formation", *FDM* especial, Paris, Hachette.

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

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

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

Avelino, C. & al., (1995), "La pédagogie à l'affiche", *Referências*/Julho, Lisboa, APPF.

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

Avelino, C. & al., (1996), "Regards sur le cinéma", *Referências*/Julho, Lisboa, APPF.

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

Avelino, C. & al., (1996), "Aproches du film publicitaire", *Referências*/Nov., Lisboa, APPF.

Propostas práticas de exploração pedagógica de anúncios publicitários, incluindo compreensão e expressão oral, produção oral e escrita, leitura e produção de objectos de carácter multicanal.

Cabral, M. A., (1991), "Ambientes de escrita em computador", *Referências* 3, Lisboa, APPF.

Relato de uma experiência de trabalho com textos poéticos que utilizou pesquisa em computador, criação de base de dados e posterior produção escrita.

Chailley, M. & al., (1993), *La Télévision pour Lire et pour Ecrire*, Paris, Hachette.

As autoras mostram que o conflito entre o pequeno écran e a página escrita não tem razão de ser; explicam como é fecundo e útil trazer à escola actividades que cruzem estes dois media. São apresentadas numerosas fichas práticas abrangendo todas as competências linguísticas e todos os níveis de ensino.

Compte, C., (1993), *La Vidéo en Classe de Langue*, Paris, Hachette.

Texto que se debruça sobre a introdução de documentos vídeo em aulas de línguas. Os critérios de escolha, as funções didácticas e a exploração pedagógica dos documentos vídeo, bem como a elaboração de documentos deste tipo, são o assunto deste livro.

Duarte, I. M., (1996), *Os Media e a Aprendizagem do Português*, Porto, Jornal Público.

Conjunto de fichas que "pretendem ser meros exemplos de um trabalho feito com os media, tendo como material os textos que os media produzem". Apresentam propostas de actividades de recepção, de produção e de reflexão tendo a *língua* como centro.

Eça, T. L. d', (1998), *NetAprendizagem: A Internet na Educação*, Porto, Porto Editora.

Ensinaamentos práticos e conselhos que poderão modificar o panorama da utilização da Internet nas escolas.

Lancien, Th., (1986), *Le Document Vidéo*, Paris, Clé International.

Este livro apresenta critérios de análise e de escolha de documentos vídeo na perspectiva do ensino-aprendizagem das línguas; fichas de exploração pedagógica classificadas em quatro rubricas: atenção visual, atenção visual e sonora, atenção ao não verbal, produção oral e escrita; propostas de trabalho específicas a partir de telejornais, entrevistas e publicidade.

Lancien, Th., (1998), *Le Multimédia*, Paris, Clé International.

Propõe instrumentos de análise e de selecção de CD-roms, assim como uma apresentação da Internet e do seu interesse para professores e alunos.

Lazar, J., (1988), *La Télévision: Mode d'Emploi pour l'École*, Paris, Hachette.

Apresenta um conjunto de propostas pedagógicas concretas, assentes no princípio de que a escola deve ter em conta o universo televisivo e das imagens que envolve as crianças de todas as classes sociais desde o seu nascimento. Por isso, este universo constitui-se como factor de igualização social, que não pode ser negligenciado pelo sistema educativo.

Pinto, A. G., (1997), *Publicidade. Um Discurso de Sedução*, Porto, Porto Editora.

Desenvolve uma reflexão sobre algumas das recursividades retórico-pragmáticas observáveis nos anúncios publicitários actuais. Procura-se demonstrar como é possível encontrar regularidades no universo de soluções linguísticas, aparentemente dispersas, e comprovar como estas se constituem, a par de outros elementos semióticos, em argumentos centrais no processo de persuasão publicitário.

Pinto, M. & A.Santos, (1996), "O Cinema e a Escola. Guia do professor", Porto, Jornal Público.

Livro organizado em duas grandes áreas: fichas de informação e trabalho e um conjunto de materiais de informação geral. A primeira área é constituída por um bloco de fichas de informação essencial sobre as linguagens do cinema e um outro bloco orientado para as práticas escolares em torno desta arte. Dos anexos destacam-se os marcos cronológicos da história do cinema e um glossário.

Ponte, J. P. da, (1997), *As Novas Tecnologias e a Educação*, Lisboa, Texto Editora.

"O presente livro pretende proporcionar uma visão global das potencialidades das tecnologias de informação para as escolas e, muito especialmente, para o processo de ensino-aprendizagem." (Prefácio)

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

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

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

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

Vignaud, M.F., (1996), "Activité d'écriture: et si on écrivait un journal?", *Referências*, nº especial, Lisboa, APPF.

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

Sítios da Internet (consultados em 9/05/2005):

Endereços	Descrição
http://www.cinemaportugues.net/	Cinema português: filmes, realizadores, argumentistas, actores, bibliografia.
http://educaumedia.comu.ucl.ac.be/cem/cem.html	Página que integra a utilização dos media, como meio e como conteúdo, na aquisição de competências específicas de várias disciplinas e de competências transversais: construção da pessoa, do saber e da cidadania.
http://www.uqtr.quebec.ca/~perrault/DIMAGE/index.html	Um sítio sobre a exploração pedagógica da imagem.
http://www.linguatic.fba.uu.se/Inde x1.htm	Sítio em várias línguas, português incluído, que aborda a utilização das TIC nas aulas de línguas.
http://www.malhatlantica.pt/teresad eca/	Página sobre a utilização das Novas Tecnologias no Ensino, contendo Bibliografia e relatos de experiências de correspondência interescolar através de correio electrónico.

7 – Oral

Textos:

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

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

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

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

Dolz, Joaquim & B. Schneuwly, (2002), *Pour un Enseignement de l'Oral : Initiation aux Genres Formels à l'École*, Paris, ESF.

O autor assinala que não basta dar a palavra espontânea para que eles aprendam a dominar os meios orais de comunicação. É preciso iniciar os alunos na descoberta das técnicas dos géneros formais e na constituição de um capital cultural.

Gremmo, M-J. & H. Holec, (1990), "La compréhension orale: un processus et un comportement", *FDM*, n.º spécial, Paris, Hachette.

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

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

A obra é de carácter prático, embora com alguma fundamentação teórica. Apresenta técnicas de expressão e comunicação, contemplando a pesquisa e tratamento da informação, bem como a elaboração de vários tipos de texto.

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

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

Recasens, M., (1989), *Como Estimular a Expressão Oral na Aula*, Lisboa, Plátano Editora.

Este livro demonstra como falar não consiste apenas em pronunciar correctamente, mas que o processo audiofonético implica a mobilização de elementos verbais, paraverbais e não verbais. Propõe uma série de actividades práticas.

Vanoye, F. & al., (1981), *Pratiques de l'Oral*, Paris, A. Colin.

Está estruturado em três rubricas: escuta e interacção; palavra, gesto e movimento; narrativa. No seio de cada rubrica, partindo de reflexões e contributos teóricos, são propostas matrizes de exercícios, todos experimentados, acompanhadas de comentários pormenorizados sobre o seu desenvolvimento, as explorações possíveis, os problemas encontrados e sugestões de exercícios e actividades complementares.

Ponte, J. P. da, (1997), *As Novas Tecnologias e a Educação*, Lisboa, Texto Editora.

"O presente livro pretende proporcionar uma visão global das potencialidades das tecnologias de informação para as escolas e, muito especialmente, para o processo de ensino-aprendizagem." (Prefácio)

Parte II

Módulos

Índice

Tipo 1/A e 1/B (Nível 1)		
Número	Designação	Página
Módulo 1	À procura do(s) texto(s) ...	47
Módulo 2	Textos de carácter autobiográfico . expressão de si e relação com o mundo	53
Módulo 3	Textos informativos diversos . expositivos-explicativos e injuntivos-instrucionais	60
Módulo 4	Textos do património literário oral e tradicional . lengalengas, adivinhas, provérbios, trava-línguas, rimas, cantares, pregões, contos tradicionais, lendas, fábulas, excertos do Romanceiro	67
Módulo 5	Textos de teatro . recriação/dramatização a partir de imagens, situações, histórias	74
Módulo 6	Textos dos <i>media</i> e banda desenhada . o verbal e o visual	80
Módulo 7	Textos narrativos . contos de autor	86
Módulo 8	Textos expressivos e textos poéticos . palavras de poetas	93
Módulo 9	Textos narrativos/descritivos . narrativa de aventuras	99

Tipo 2 e 3 (Nível 2)		
Módulo 10	Textos informativos diversos . expositivos-explicativos (ciência, técnica, vida)	106
Módulo 11	Textos narrativos e de teatro . séc.XIX e XX	113
Módulo 12	Textos dos <i>media</i> . notícia, reportagem, entrevista	120
Módulo 13	Textos expressivos e textos poéticos . poemas seleccionados de autores portugueses	128
Módulo 14	Textos narrativos/descritivos . literatura de viagens/aventuras	135
Módulo 15	Textos de teatro . o teatro de Gil Vicente	142
Módulo 16	Textos épicos . a épica camoniana	150
Formação Complementar e Tipo 4 (Nível 2)		
Módulo 17	Textos de carácter autobiográfico . autobiografia e outros escritos intimistas	156
Módulo 18	Textos expressivos e criativos e textos poéticos . poesia do séc. XX	162
Módulo 19	Texto dos <i>media</i> . exposições, espectáculos, televisão, livros, filmes	169
Módulo 20	Textos narrativos/descritivos . conto/novela de autores do séc.XX	176
Tipo 5 e 6 (Nível 3)		
Módulo 21	Textos líricos . redondilhas e sonetos de Camões	182
Módulo 22	Texto dos <i>media</i> . sociedade, economia, política e cultura	188
Módulo 23	Textos argumentativos . discurso político . <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> , do P. ^e António Vieira (excertos)	195
Módulo 24	Textos de teatro . <i>Frei Luís de Sousa</i> , de Almeida Garrett (leitura integral)	202
Módulo 25	Textos narrativos/descritivos e textos líricos . um romance de Eça de Queirós (leitura integral) . poemas de Cesário Verde	210
Módulo 26	Textos épico-líricos . <i>Mensagem</i> , de Fernando Pessoa	218
Módulo 27	Texto de teatro . <i>Felizmente Há Luar</i> , de Luís Sttau Monteiro (leitura integral)	224

MÓDULO 1

À procura do(s) texto(s) ...

Duração de Referência: **26 horas**

1 | Apresentação

Neste primeiro módulo, devem os intervenientes implicar-se na busca de novos caminhos para a aprendizagem, verificando, através de uma avaliação diagnóstica, o real horizonte de partida, para encontrar a via mais rigorosa e adequada à implementação do trabalho pedagógico-didáctico.

Por se tratar de um módulo introdutório, privilegia a flexibilidade, o reajustamento e o recomeço, factores essenciais ao desenvolvimento de um patamar básico de competências que favoreça a consecução deste programa.

Deve distinguir-se, em cada competência nuclear, o processo de aquisição dos conteúdos, no sentido da correcção linguística, da adequação discursiva e textual, da comunicação e da mobilização.

A planificação do trabalho neste módulo deve:

- . contribuir para o crescimento linguístico dos alunos, estimulando-lhes o desenvolvimento da linguagem;
- . possibilitar o acesso ao Português padrão;
- . valorizar atitudes cognitivas e fornecer os meios de as potencializar;
- . desenvolver as potencialidades literárias de cada aluno.

A aprendizagem formal das competências nucleares deve abrir o caminho para a mestria linguística, afastando todas as lacunas que comprometam o desenrolar do percurso do aprendiz.

Todas as estratégias e experiências no contexto deste módulo devem, pois, perseguir a competência discursivo/textual do aluno, para que o texto não lhe surja como um objecto estranho, mas como algo que ele, naturalmente, procura.

2 Competências visadas	
Competências gerais (<i>Vide página 6</i>)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (<i>Vide páginas 6 e 7</i>)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Saber escutar e compreender fragmentos textuais diversos . Reter o essencial de diferentes fragmentos textuais orais
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Comunicar oralmente de forma clara e audível . Formular perguntas com clareza, de forma adequada à situação e ao interlocutor e com pertinência, relativamente ao assunto . Interagir verbalmente de forma confiante
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Automatizar o processo de decifração . Antecipar conteúdos a partir de capas, gravuras, títulos e primeiras linhas . Extrair significado de fragmentos textuais diversos
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Escrever legivelmente, gerindo correctamente o espaço da página . Escrever com correcção ortográfica palavras do vocabulário fundamental. . Usar os principais sinais de pontuação e as letras maiúsculas e assinalar a mudança de parágrafo . Utilizar um teclado de computador
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Explicitar algumas regras elementares de ortografia (incluindo regras gerais de translineação) e as regras básicas de pontuação . Inferir o significado de palavras desconhecidas a partir da sua estrutura interna . Estabelecer relações semânticas entre palavras

3 Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver mecanismos de atenção e de concentração para apreciar textos lidos/ouvidos ▪ Participar construtivamente em actividades de interacção verbal ▪ Dominar técnicas básicas de escrita ▪ Reconstruir o significado de diferentes textos orais e escritos ▪ Produzir, oralmente e por escrito, fragmentos textuais a partir da leitura de imagens e/ou de textos informativos ▪ Produzir, oralmente e por escrito, textos de identificação ▪ Desenvolver a consciência linguística com objectivos instrumentais 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Transposição de textos orais para outras linguagens: gestuais, pictóricas, diagramáticas, sonoras Audição de fragmentos textuais orais 	<ul style="list-style-type: none"> . Identificação <ul style="list-style-type: none"> – nome/apelido – naturalidade/nacionalidade – idade/data de nascimento – traços físicos e psicológicos individualizantes . Experiências expressivas no modo oral <ul style="list-style-type: none"> – jogos para descoberta do significado de palavras – exercícios envolvendo a função distintiva da entoação, do ritmo, do débito, pausa, volume ...) . Interacção compreensão/expressão oral <ul style="list-style-type: none"> – continuação lógica de fragmentos textuais ouvidos – detecção de incoerências em fragmentos textuais ouvidos – reposição da coerência textual através da construção de fragmentos textuais orais . Produção de fragmentos textuais orais a partir da leitura de imagens . Antecipação de conteúdos a partir de capas, gravuras, títulos e primeiras linhas

ATELIER DA LEITURA

- . **O verbal e o visual**
 - imagem fixa e em movimento
- . **Fragmentos textuais informativos** preferencialmente relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos
- . **Textos para leitura recreativa**
 - ler/ouvir ler fragmentos textuais diversos
 - reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA

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

Textos

- . **Documentos de Identificação**
 - nome/apelido
 - naturalidade/nacionalidade
 - idade/data de nascimento
 - traços físicos e psicológicos individualizantes
- . **Legenda de imagens**
- . **Produção de fragmentos textuais a partir da leitura de imagens e/ou de textos informativos**

LABORATÓRIO DA LÍNGUA

- . **Representação gráfica da linguagem oral**
 - grafia
 - . alfabeto
 - . acento gráfico
 - . tipos de letra
- . **Semântica lexical**
 - relações entre palavras
 - . sinonímia e antonímia

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Este primeiro módulo dos cursos de Tipo 1 vem possibilitar uma introdução às práticas implementadas nos módulos seguintes, fazendo interagir competências de base, que serão apresentadas segundo critérios de progressão e diversificação. Pretende-se, pois, de forma evidente, desenvolver processos e mobilizar recursos e competências em diversos tipos de situações de aprendizagem.

Os conteúdos relativos às cinco competências nucleares vão ser abordados, proporcionando experiências significativas e de um modo articulado. Este módulo pode instituir-se como um patamar de aferição das competências já adquiridas, de superação, para uns, de algumas lacunas que exigem acção e, para outros, de um verdadeiro ponto de partida para horizontes mais exigentes no âmbito da relação dos saberes e sua aplicação em situações mais complexas, caminhando para uma autonomia progressiva do domínio das competências da disciplina de Português.

Assim, aferição, consolidação e mobilização são os pressupostos didácticos deste módulo, afirmando o reinvestimento da aquisição em situações diversificadas, orientando para os recursos que estas colocam em sinergia, integrando e tornando operatórios todos os saberes, capacidades e competências que serão equacionados no percurso dos cursos Tipo 1.

Enunciam-se algumas actividades que podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes no momento em que se pretende que o aluno vá *À procura do(s) texto(s)*

- Exercícios de escuta activa
- Interacção compreensão/expressão oral
 - continuar, com lógica, um fragmento de texto ouvido
 - detectar incoerências em fragmentos de texto ouvidos (e.g. ir à frutaria comprar pregos)
 - repor a coerência textual
- Produção oral e escrita
 - legendar uma sequência de imagens
 - associar imagens a legendas
 - sequencializar imagem+legenda de forma a constituir uma história
 - antecipar um conteúdo a partir de
 - . capas de livros
 - . gravuras
 - . títulos
 - . primeiras linhas ...
 - fragmento de texto a partir da leitura de imagens e/ou de textos informativos
- Produção de documentos de identificação

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

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- produção de um fragmento textual oral a partir de uma imagem;
- um teste de compreensão de leitura de um fragmento textual informativo e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- produção de um fragmento textual a partir da leitura de imagens e/ou de textos informativos.

7 | Bibliografia / Outros recursos

AA.VV., (1991), *Actes Sud Papiers*, "Le diable c'est l'ennui", de Peter Brook.

Charles, R. & C. Williame, (1988) *La Communication Orale*, Paris, Nathan.

Charmeux E., (1996), *Apprendre la Parole*, Paris, Serdap éducation.

Chiss, J.-L. & al. (org), (1987), *Apprendre/Enseigner à Produire des Textes Écrits*, Bruxelles, De Boeck-Wesmael.

Ducrot O., (1980), *Les Mots du Discours*, Paris, Les Editions de Minuit.

Lagarde, C., A. Laporte, J. Molinaro & C. Picard, (1995), *Pour une Pédagogie de la Parole : de la Culture à l'Éthique*, Paris, ESF. Editeur.

Maurer B., (2001), *Une didactique de l'Oral, du Primaire au Lycée*, Paris, Editions Bertrand-Lacoste.

Rodari, G., (1993), *Gramática da Fantasia. Introdução à Arte de Inventar Histórias*, Lisboa, Caminho.

Santos, A. M. R. & M.J.Balancho, (1987), *Criatividade no Ensino do Português*, Lisboa, Texto Editores.

Thomas, A., (1989), *Classroom Interaction*, Oxford, Oxford University Press.

Vanoye F., (1991), *Pratiques de l'Oral*, Paris, A.Colin,

Vermersch P., (1996), *L'Entretien d'Explication*, Paris, ESF. Éditeur.

Yaguello, M., (1991), *Alice no País da Linguagem*, Lisboa, Ed. Estampa.

Revistas :

BREF, n°3, septembre 1975, "Étude de l'oral et passage à l'écrit : un semestre en classe de 6^{ème}".

Enjeux, n°8, hiver 1985, "Rapport oral/écrit: où est la différence? Une enquête auprès d'enseignants".

L'École des lettres des collèges 1, juillet 2000, "Du conte oral au conte écrit", P. Fize & Gapailard.

Le français aujourd'hui, n°71, n°especial, sept. 1985, "Dialoguer. De la conversation au texte".

Les Cahiers du CRELEF, CRDP de Besançon, n°1, "L'oral comme point de départ de la narration écrite".

MÓDULO 2

Textos de carácter autobiográfico . expressão de si e relação com o mundo

Duração de Referência: **26 horas**

1 | Apresentação

A escolha do texto autobiográfico apresenta-se como uma necessidade para este momento da aprendizagem, tendo em conta o público-alvo deste programa.

O texto de carácter autobiográfico incorpora realidade referencial, sujeito, essência, presença, história, temporalidade, memória, imaginação, *mimesis*, razão pela qual esta tipologia favorece a participação do aluno que é convidado a falar de si.

Neste contexto, não se pode deixar de salientar a importância dos jogos dramáticos, enquanto actividade desinibidora e facilitadora da comunicação. Deve-se despertar os alunos para a importância da voz que, como suporte material da verbalização, do pensamento e da expressão, serve a linguagem. As atitudes corporais devem estar em sintonia com a voz para poder revelar tudo o que se quer exprimir, de forma a obter a adesão dos que nos ouvem.

Pretende-se que este módulo contribua para a construção da identidade do aluno quer no conhecimento de si numa relação solidária sujeito-sujeito, quer no que se refere a toda a multiplicidade do acontecer humano, desde a complexidade inerente a cada indivíduo, à aquisição de condutas socialmente padronizadas para estabelecer um relacionamento salutar com o mundo que o rodeia.

A selecção de textos de carácter autobiográfico deve ser criteriosa, podendo, se possível permitir explorações lúdicas, adequadas ao desenvolvimento, de forma integrada, de diversas competências.

O estudo e a apresentação da história pessoal, o relato de vivências, reais ou imaginadas, serão um bom ponto de partida para que os alunos estruturem, sistematizem e expressem noções de tempo e de espaço. A localização de situações e eventos em linhas de tempo pode ter a mesma função da utilização de mapas para as localizações no espaço. Os mapas podem, aliás, revelar-se bons recursos para o desenvolvimento articulado destas actividades.

Deverá propor-se a descrição de imagens, de objectos/animais ou pessoas, devendo ser trazidos, para a sala de aula, retratos, auto-retratos e imagens diversas de forma a fazer interagir o verbal e o visual, relação que os jovens facilmente podem estabelecer, uma vez que o seu mundo exterior é invadido, sistematicamente, pela imagem.

Módulo 2: *Textos de carácter autobiográfico*

No âmbito da leitura, seleccionem-se textos informativos diversos relacionados com a área vocacional escolhida pelo aluno e que possam ser fonte de conhecimentos a reter, podendo ser mobilizados noutras ocasiões, de forma a desenvolver as suas competências como aluno, cidadão e como futuro profissional. Ao utilizar estratégias infusivas, os alunos compreendem que as matérias de ensino dos *currícula* próprios do sistema de ensino e de ciclo contribuem para o desenvolvimento de capacidades, de modo a atingir os objectivos profissionais e sociais.

De facto, a integração ou infusão curricular favorece a posterior tomada de decisões no mundo do trabalho.

2 Competências visadas	
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Saber escutar e compreender registos biográficos e autobiográficos em diversos suportes . Descobrir, pelo contexto, o significado de palavras ainda desconhecidas . Reter o essencial de diversos textos orais de modo a fazer a transposição para outras linguagens
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Interagir verbalmente sobre temas relacionados consigo mesmo, com os outros e com o meio . Participar construtivamente em discussões em grupo e em tarefas relacionadas com a actividade escolar e vocacional . Produzir relatos, comunicando de forma clara e audível
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Apreender os sentidos de diversos textos biográficos e autobiográficos, com e sem ilustrações e apresentados em diferentes suportes mediáticos . Identificar aspectos específicos
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Escrever legivelmente, gerindo correctamente o espaço da página . Usar as letras maiúsculas e assinalar a mudança de parágrafo . Produzir textos/excertos de textos de carácter autobiográfico . Utilizar um processador de texto
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar palavras das classes dos nomes, dos adjectivos e dos verbos . Reconhecer estruturas sintácticas simples . Estabelecer relações semânticas de semelhança e de oposição entre palavras . Representar graficamente a linguagem oral

3 Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva dos textos biográficos e autobiográficos ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de significado de diferentes textos orais de forma a fazer a transposição para outras linguagens ▪ Apreender o significado de diferentes tipos de textos que promovam o conhecimento de si e dos outros ▪ Produzir, oralmente e por escrito, relatos de experiências/ vivências ▪ Desenvolver a consciência linguística com objectivos instrumentais ▪ Produzir textos com marcas autobiográficas, exprimindo sentimentos e emoções

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Registos biográficos e autobiográficos em diversos suportes <ul style="list-style-type: none"> – noções de identificação e de identidade . Transposição de textos orais para outras linguagens: gestuais, pictóricas, diagramáticas, sonoras ... 	<ul style="list-style-type: none"> . Descrição/ retrato/ auto-retrato <ul style="list-style-type: none"> – traços físicos e psicológicos individualizantes . Interacção verbal: questões de identidade <ul style="list-style-type: none"> – língua – raça – classe social – hábitos/costumes – religião Experiências expressivas no modo oral (variação da entoação, do ritmo, do débito, do registo de língua, pausa, volume ...) . Jogos dramáticos (situações, cenas vividas ou imaginadas) . Relato de experiências/ vivências <ul style="list-style-type: none"> – sequencialização

ATELIER DA LEITURA

- . **O verbal e o visual**
 - imagem fixa e em movimento
- . **Textos informativos diversos** preferencialmente relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos
- . **Textos/excertos de textos de carácter biográfico e autobiográfico**
 - cartas, biografias, autobiografias, diários
- . **Textos para leitura recreativa**
 - ler/ouvir ler textos/excertos de textos de carácter autobiográfico
 - reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA

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

Textos

- . **Descrição/auto-retrato/retrato**
 - selecção de traços individualizantes
- . **Diário (localização do eu no espaço e no tempo)**
 - produção de breves excertos
- . **Carta/Postal**
 - tipo informal
 - estrutura
 - remetente/destinatário

LABORATÓRIO DA LÍNGUA

- . **Classe de palavras**
 - classes de palavras variáveis
 - . nome (identificação)
 - . adjectivo (identificação)
 - . verbo (identificação)
- . **Sintaxe**
 - frase
 - . frase simples (identificação)
- . **Semântica lexical**
 - relações entre palavras
 - . sinonímia e antonímia
- . **Representação gráfica da linguagem oral**
 - grafia
 - . alfabeto
 - . acento gráfico
 - . tipos de letra

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Ao escolher os textos autobiográficos, pretende-se cativar os alunos para uma tipologia de textos que leva ao descondicionamento da palavra oral e escrita ao auto-conhecimento, podendo mesmo cumprir uma função terapêutica.

É fundamental deixar claro que os conteúdos processuais deverão ser postos em prática pelo professor, para que ocorra o desenvolvimento das competências, implicando, progressivamente o aluno através do processo metacognitivo: o que faz, como faz, por que faz, para que faz, que estratégias utilizou para que as aprendizagens sejam significativas e estáveis para o aluno.

Relativamente aos conteúdos declarativos, ao nível do oral, deve o aluno compreender registos biográficos e autobiográficos em diversos suportes para encontrar noções de identificação e de identidade e produzir jogos dramáticos, retratos e auto-retratos, relatos de experiências/vivências. Deverá prever-se a sua participação em actividades colaborativas, quer em trabalho a pares, quer em pequeno e grande grupo, interagindo verbalmente com o professor e com os seus colegas.

Actividades de transposição de textos orais para linguagens gestuais, pictóricas, diagramáticas, sonoras ... contribuem para desenvolver, no aluno, alguns hábitos de trabalho organizado e sistematizado.

A leitura de textos autobiográficos servirá de modelo para se realizarem algumas actividades de escrita, como sejam descrições/retratos/auto-retratos, diários, relatos de experiências/vivências, cartas/postais.

Os textos informativos diversos, preferencialmente relacionados com o nível etário, o interesse e a área vocacional dos alunos deverão contribuir para a aquisição de saberes mobilizáveis que serão trabalhados, sempre que possível, em interacção com os textos predominantes, situação que se deverá verificar em todos os módulos.

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

Exercícios de escuta activa

Interacção verbal

Transposição de textos orais para linguagens gestuais, pictóricas, diagramáticas, sonoras...

Jogos autobiográficos (e.g. “ **Se eu fosse** um pássaro (hiperónimo) , seria uma andorinha (hipónimo) porque (justificação lógica)...; **Hóspede secreto**– Identificação/retrato – nome, apelido, data de nascimento, signo do zodiaco ...- de um ser animado ou não animado sem existência real.

Produção de descrições/retratos/auto-retratos, diários, relatos de experiências/vivências, cartas/postais

Exposição de retratos/auto-retratos

Sugere-se que as actividades se desenvolvam em situações de aprendizagem cuja avaliação deve ter em conta, quer as etapas de cada tarefa, quer o desempenho do aluno na consecução dos objectivos de aprendizagem definidos.

No conjunto das situações de aprendizagem o professor define os parâmetros a avaliar e os critérios de desempenho requeridos para cada tipo de texto. Serão avaliados o processo e o produto, observando

sempre a progressão do aluno, cabendo ao professor o papel de criar medidas de regulação interactiva e individualizada, consciencializando o aluno a participar e a implicar-se, também ele, na auto e na co-avaliação.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- produção oral de um relato breve de experiências/vivências;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- descrição de uma imagem/retrato.

7 | Bibliografia / Outros recursos

Adam, J-M., (1993), *La Description*. Paris, PUF.

Adam, J-M., A. Petitjean, & F.Revaz, (1989), *Le Texte Descriptif. Poétique Historique et Linguistique Textuelle*. Paris, Nathan.

Augé, M., (1994), *Le Sens des Autres*, Paris, Fayard.

-----, (1997), *Pour Une Anthropologie des Mondes Contemporains*, Paris, Flammarion.

Blockeel, F., (2001), *Literatura Juvenil Portuguesa Contemporânea: Identidade e Alteridade*, colecção universitária, Lisboa, Caminho.

Costa, I. A., (2003), *O Desejo de Teatro*, Porto, Edições Afrontamento.

Gusdorf, G., (1991), *Auto-Bio-Graphie*, Paris, Odile Jacob.

Josso, M-Ch., (1991), *Cheminer vers Soi*, Lausanne, L'Age d'Homme.

Lainé, A., (1998), *Faire de sa Vie une Histoire*, Paris, Desclée de Brouwer.

Lejeune, Ph. (1975), *Le Pacte Autobiographique*, Paris, Seuil.

-----, (2002) *Le Pacte Autobiographique Vingt-Cinq Ans Après*, L'École de lettres, second cycle, 1, juillet-septembre.

-----, (1980), *Je Est un Autre*, Paris, Ed.du Seuil.

-----, (1986), *Moi Aussi*, Paris, Ed.du Seuil.

Peneff, J., (1990), *La Méthode Biographique*, Paris, Armand Colin.

Ricœur, P., (1990), *Soi-même comme un Autre*, (1990), Paris, Ed.du Seuil.

Strecht, P., (2005), *Vontade de Ser – Textos sobre Adolescência*, Lisboa, Assírio & Alvim.

Szajda-Boulanger L., (2002), "Ecrire à la première personne au collège avec des élèves en difficulté", *Pratiques*, Metz.

Varela, F.J., (1989), *Autonomie et Connaissance*, Paris, Ed.du Seuil.

MÓDULO 3

Textos informativos diversos:

. expositivos-explicativos e injuntivos-instrucionais

Duração de Referência: 24 horas

1 | Apresentação

A diversidade textual existente, dentro e fora da escola, relacionada com o nível etário, o interesse e a área vocacional dos alunos, com oferta de textos informativos integrados nas temáticas do ambiente, do desporto, do entretenimento, propicia um trabalho com ênfase em algumas características discursivas específicas da linguagem.

Assim, neste módulo, os alunos trabalharão sobretudo com textos expositivos-explicativos, cuja dominante discursiva é a apresentação de análises e sínteses de representações conceptuais, para expor e explicar alguma coisa e com textos injuntivos-instrucionais que têm subjacente o objectivo de controlar o comportamento do destinatário.

Ao aproveitar da diversidade de textos de matriz expositiva-explicativa, os alunos terão oportunidade de alargar o seu conhecimento do mundo, de se relacionar com temas e matérias ligados a diferentes domínios curriculares e vocacionais, desenvolvendo a capacidade de transformar a informação em conhecimento e o conhecimento em saber partilhado. O desenvolvimento de situações de aprendizagem que possibilitem o trabalho cooperativo envolvendo a pesquisa, selecção e organização de informação, terá sempre em vista que cada aluno deve aprender e exercitar a capacidade de transformar a informação em conhecimento mobilizável.

Também, ao operarem com textos de matriz injuntiva-instrucional, os alunos vão aprender a pôr em prática os princípios reguladores da interacção discursiva. Na configuração do discurso intervêm princípios que definem a boa formação conversacional, isto é, a contribuição cooperativa dos falantes a fim de que a interacção discursiva em que participam se desenvolva construtivamente, de acordo com o seu objectivo específico. Os alunos explorarão as suas interacções discursivas e a eficácia dos seus actos comunicativos com objectivos comportamentais e atitudinais.

Como refere H. P. Grice, conhecer os princípios de boa-formação conversacional é possuir uma competência conversacional capaz de levar o falante à condução eficaz e eficiente de uma interacção discursiva. As máximas da qualidade, da quantidade, da relevância e do modo (clareza e organização) são princípios descritivos do comportamento linguístico que devem começar agora, progressivamente, a configurar o discurso dos alunos.

2 Competências visadas	
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Distinguir enunciados de natureza injuntivo-instrucional . Identificar as ideias principais de diversos tipos de texto
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Formular perguntas com clareza, de forma adequada à situação e ao interlocutor e com pertinência relativamente ao assunto . Adaptar o discurso em função das reacções do interlocutor . Utilizar os recursos prosódicos ao objectivo comunicativo . Utilizar formas de tratamento e fórmulas de delicadeza adequadas a contextos sociais diversificados . Reconstituir situações do quotidiano
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Procurar num texto a informação necessária à concretização de uma tarefa a realizar . Identificar aspectos específicos de diversos tipos de texto . Ler voluntariamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Utilizar a escrita como substituto do oral para redigir ordem, pedido, recado, aviso, instrução . Elaborar pequenos diálogos dramáticos . Relatar situações do quotidiano
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Distinguir propriedades dos sons . Identificar classes de palavras . Reconhecer a ordem directa das palavras na frase (SVO) . Detectar expressões de localização espacial e temporal . Identificar diferentes formas linguísticas de formular pedidos e fazer perguntas, em função da situação e do interlocutor . Utilizar formas de tratamento formais e informais utilizadas em função das situações . Representar graficamente a linguagem oral

3 Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de textos expositivos-explicativos e injuntivos-instrucionais ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de significado de diferentes textos informativos ▪ Extrair o significado de textos com o objectivo de transformar a informação em conhecimento ▪ Redigir diversos textos injuntivos-instrucionais ▪ Relatar, oralmente e por escrito, situações do quotidiano ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais, comportamentais e atitudinais ▪ Participar construtivamente em actividades de interacção discursiva

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interação das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Enunciados de natureza diversificada nas suas realizações verbal e não verbal (uma ordem, um pedido, um recado, um aviso, uma instrução) . Registo de situações e procedimentos sociais padronizados . Texto informativo de extensão reduzida . Relato de situações do quotidiano 	<ul style="list-style-type: none"> . Jogos dramáticos (situações e procedimentos sociais padronizados) <ul style="list-style-type: none"> – formas de tratamento – situações sociais do domínio público e privado – situações sociais a rotinizar . Breve relato de situações do quotidiano . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – decodificação de símbolos . Textos informativos diversos <ul style="list-style-type: none"> – relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos – integrados nas temáticas ambiente, desporto, entretenimento Enunciados de natureza diversificada nas suas realizações verbal e não verbal (uma ordem, um pedido, um recado, um aviso, uma instrução, um guia, um mapa, um roteiro, um horário ...) . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – ler/ouvir ler textos integrados nas temáticas ambiente, desporto, entretenimento ... – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
Textos <ul style="list-style-type: none">. Enunciados de natureza diversificada: uma ordem, um pedido, um recado, um aviso, uma instrução. Produção de diálogos a partir dos jogos dramáticos realizados. Breves relatos de situações do quotidiano

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none">. Fonologia<ul style="list-style-type: none">– propriedades dos sons. Classe de palavras<ul style="list-style-type: none">– classes de palavras invariáveis<ul style="list-style-type: none">. advérbio e locução adverbial de tempo e de lugar (identificação). Sintaxe<ul style="list-style-type: none">– ordem de palavras<ul style="list-style-type: none">. ordem directa (SVO). Semântica frásica<ul style="list-style-type: none">– localização espacial e temporal. Pragmática e Linguística textual<ul style="list-style-type: none">– adequação discursiva<ul style="list-style-type: none">. formas de tratamento. Representação gráfica da linguagem oral<ul style="list-style-type: none">– sinais de pontuação– formas de destaque (ou sinais textuais)

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Na criação das diferentes situações de aprendizagem, deverão seleccionar-se textos informativos relacionados com temas próximos dos interesses e nível etário dos alunos, que facilitem o alargamento dos seus horizontes comunicativos, desenvolvam a curiosidade intelectual, a consciência ecológica e a capacidade de valorizarem o relacionamento com o saber e com os outros.

Módulo 3: Textos informativos diversos

Por outro lado, na sua interacção discursiva oral e escrita, os alunos elaborarão sobre textos naturalmente curtos, mas produtivos de sentido e intencionalidade, como é o caso da ordem, do pedido, do recado, do aviso, da instrução e também do guia, do mapa, do horário ou do roteiro, exercitando, nas situações de aprendizagem que se lhe colocarem, o pensamento reflexivo sobre a língua e os seus usos.

Na sequência do trabalho já desenvolvido nos módulos anteriores, fará todo o sentido retomar as actividades que envolvam a manipulação de mapas, mobilizando as aprendizagens já realizadas sobre noções de tempo e de espaço.

Uma vez que os textos injuntivos-instrucionais incitam à acção, impõem regras comportamentais ou fornecem instruções sobre as etapas e os procedimentos que devem ser seguidos para se alcançar determinado objectivo, poderá revelar-se pertinente e adequado ao momento do percurso de aprendizagem dos alunos a elaboração do regulamento interno da turma, ou a redacção de normas que regulem o funcionamento dos grupos de alunos em situações de trabalho cooperativo, por exemplo, ou em quaisquer outras situações escolares padronizadas.

Ainda no âmbito do tratamento dos textos injuntivos-instrucionais, o recurso a técnicas de comunicação e a jogos dramáticos pode revelar-se igualmente apropriado à criação de situações de aprendizagem que favoreçam a identificação e apropriação de diversos procedimentos sociais padronizados, nomeadamente, as fórmulas de delicadeza mais adequadas a determinados contextos sociais.

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

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Transposição para texto oral de mensagens utilizando a linguagem gestual, pictórica, diagramática, sonora...
- Jogos dramáticos (e.g. “ **Um dia na vida de..., Não é o que parece...**)
- Produção de documentos: resposta a um pedido, um recado, um aviso, instruções (para a realização de uma tarefa, jogo...) horário da turma, roteiro de uma visita de estudo, calendário de um conjunto de actividades, regulamento interno da turma...
- Versão informatizada, com posterior divulgação, de horário, regulamento, calendário...
- Prática de funcionamento da língua

Sugere-se que as actividades se desenvolvam em situações de aprendizagem cuja avaliação deve ter em conta quer as etapas de cada tarefa, quer o desempenho do aluno na consecução dos objectivos de aprendizagem definidos.

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

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- breve relato oral de uma situação do quotidiano;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- relato escrito de uma situação do quotidiano.

7 | Bibliografia / Outros recursos

Adam, J.M., (1993), *Les Textes: Types et Prototypes. Récit, Description, Argumentation, Dialogue*, Paris: Nathan.

Bakhtin, M., (1997), *Estética da Criação Verbal*, São Paulo, Martins Fontes.

Contente, M. (1995), *A leitura e a Escrita, Estratégias de Ensino para todas as Disciplinas*, Lisboa, Ed. Estampa.

Correia, M. & L. San Payo Lemos, (2005), *Inovação Lexical em Português*, Cadernos de Língua Portuguesa 4, Lisboa, Edições Colibri, A.P.P.

Fonseca, F. I., (1994), *Gramática e Pragmática – Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Ensino do Português*, Porto, Porto Editora.

Fonseca, J. (1994) *Pragmática Linguística: Introdução, Teoria e Descrição do Português*, Porto: Porto Editora.

Forner, A., (1987), *La Comunicación no Verbal*, Barcelona, Editorial Graó.

Kleiber, G., (1990), *La Sémantique du Prototype*, Paris, PUF.

Monod, R., (Dir), (1983), *Jeux Dramatiques et Pédagogie*, Paris, Edilig.

Oberlet, D., (1989), *Jeu Dramatique et Développement Personnel*, Paris, RETZ.

-----, (1989), *Créativité et Jeu Dramatique*, Paris, Méridiens Klincksieck.

Page, C., (1997), *Éduquer par le Jeu Dramatique: Pratique Théâtrale et Éducation*

Pinto, M. da G. L.C., (1999), *Saber Viver a Linguagem. Um Desafio aos Problemas de Literacia*, Porto, Porto Editora.

Ryngaert, J-P., (1981), *O Jogo Dramático no Meio Escolar*, Coimbra, Centelha.

-----, (1985), *Jouer, Représenter : Pratiques Dramatiques et Formation*, Paris, Cédic.

Schutzenberger, A. A. (1981), *Le Jeu de Rôle*, Paris, E.S.F

Revistas:

Le français dans le monde, n°192, avril 1985, "Quels types de textes ? ", J-M. Adam.

Palavras 11, Lisboa, 1997, APP., "Ensinar gramática: para quê e como?", de I.Duarte.

Palavras 24, Lisboa, 2003, APP., "Saber ler... textos informativos", de M. Vitória Sousa.

Pratiques n°51, septembre 1986, "Approches du texte explicatif", Danièle Coltier.

-----, "Apprendre à rédiger des textes explicatifs", C. Garcia-Debanc e C.Roger.

-----, "Analyse des difficultés des élèves en matière de lecture et d'écriture des textes explicatifs", Marceline Laparra.

-----, "Le texte explicatif : aspects linguistiques", B.Combettes.

Pratiques, n°56, décembre 1987, "Types de séquences textuelles élémentaires", J-M. Adam.

Pratiques n°57, mars 1988, "Le plan d'organisation textuelle: périodes, chaînes, portées et séquences", M. Charolles.

Pratiques n°62, juin 1989, "Les typologies textuelles", A. Petitjean.

Pratiques n°89, mars 1996, "Consignes d'écriture et création", C.Garcia-Debanc.

Revista Diacrítica, 34, *separata*, 1989, "Ensino da língua materna como pedagogia dos discursos", de Joaquim Fonseca.

Sítios:

<http://www.filologia.org.br> (do oral para o escrito – a construção do discurso injuntivo por crianças na interação comunicativa escolar) de Christianne Mares Santos, VIII Congresso Nacional de Linguística e Filologia — (consultado em 22/07/05)

<http://sites.estvideo.net/gfritsch/doc/rezo-cfa-20020.htm> – (consultado em 22/07/05)

MÓDULO 4

Textos do património literário oral e tradicional:

. lengalengas, adivinhas, provérbios, trava-línguas, rimas, cantares, pregões, contos tradicionais, lendas, fábulas e excertos do Romanceiro

Duração de Referência: **30 horas**

1 | Apresentação

Este módulo aborda a literatura oral e tradicional, permitindo contributos para uma gramática desse *corpus* tão vasto e original. A nossa tradição popular, enquanto espaço literário, organiza-se de acordo com uma coerência simbólica constitutiva do seu imaginário. Para além de distrair e prender a atenção, o património oral e tradicional desperta a curiosidade, enriquece a vida, estimula a imaginação, desenvolve o intelecto. Dirigindo-se a todos os níveis da personalidade humana, é portador de mensagens importantes, proporcionando novas dimensões da realidade e sugerindo, de forma simbólica, algumas soluções para os dilemas existenciais.

A revelação do essencial, a descoberta da significação, a formação da identidade verificam-se no percurso de aproximação ao mundo do imaginário. A partir do contacto com diversas formas deste património, o jovem vai encontrando as chaves que permitem o acesso a um espaço de criação e de revelação.

No seu percurso, descobre um modo de definir o colectivo popular nas suas características mais singulares, identifica-se com o herói e, através dele, vence provas e obtém reconhecimentos e recompensas. Ao assumir e duplicar o herói, engendra um microcosmos alargado até aos limites do extraordinário, cujo reflexo se evidencia na transposição do impossível em possibilidade.

A tensão resultante da existência de forças opostas, sobretudo no conto e na lenda, impõe ao herói medidas concretas de actuação e suas consequências éticas. Assim, a interacção verbal pode assumir a problematização em torno das suas opções, fomentando um diálogo profícuo na turma e convidando à construção de percursos individuais de escrita e de oralidade críticos e criativos.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	. Saber escutar e compreender enunciados de natureza diversificada nas suas realizações verbal e paraverbal . Seleccionar a informação necessária ao objectivo visado . Distinguir diferentes géneros do oral
Expressão Oral	. Reproduzir trava-línguas com objectivo de adaptação articulatória . Recontar diferentes textos narrativos da tradição oral . Interagir verbalmente de forma confiante . Participar construtivamente em discussões de grupo
Leitura	. Ler em voz alta, restituindo ao ouvinte o significado do texto . Identificar as ideias importantes de um texto e as relações entre as mesmas . Distinguir diferentes géneros de textos do património literário oral . Ler voluntariamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Recontar diferentes textos narrativos da tradição oral . Elaborar diferentes géneros de texto a partir de indicações previamente fornecidas
Funcionamento da Língua	. Distinguir sílabas tónicas e átonas e identificar os elementos que as constituem . Identificar classes de palavras . Estabelecer concordâncias sintácticas . Distinguir léxico de especialidade . Usar instrumentalmente dicionários em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva dos diferentes géneros do oral seleccionados ▪ Contactar com textos do património literário oral ▪ Desenvolver mecanismos de identificação das ideias fundamentais de um texto ▪ Utilizar técnicas do reconto oral e escrito ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Registo de enunciados de natureza diversificada nas suas realizações verbal e paraverbal (adivinhas, charadas, enigmas, quebra-cabeças) . Audição de fábulas, lendas, contos tradicionais 	<ul style="list-style-type: none"> . Jogos de reprodução da literatura oral . Dramatização de fábulas . Reconto <ul style="list-style-type: none"> – manutenção da informação principal – sequencialização (observância do esquema da narrativa) . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Lengalengas, adivinhas, provérbios, trava-línguas, rimas, cantares, pregões, contos tradicionais, lendas, fábulas e excertos do Romanceiro . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – colectânea de textos do património literário oral e tradicional ou fábulas de Lafontaine ou fábulas de Esopo, também nas versões de autores portugueses – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
Textos
<ul style="list-style-type: none">. Elaboração de lengalengas, adivinhas, provérbios, trava-línguas, rimas, cantares e pregões. Reconto de fábulas, lendas e contos tradicionais

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none">. Fonologia<ul style="list-style-type: none">– constituintes prosódicos<ul style="list-style-type: none">. sílaba: classificação e estrutura. Classe de palavras<ul style="list-style-type: none">– determinantes (identificação)– quantificadores (identificação). Sintaxe<ul style="list-style-type: none">– estrutura das combinações livres de palavras<ul style="list-style-type: none">. grupo nominal. Semântica lexical<ul style="list-style-type: none">– léxico<ul style="list-style-type: none">. léxico de especialidade

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

No desenvolvimento de situações de aprendizagem deste módulo, ter-se-á em conta a exploração das duas dominantes na produção das línguas naturais, o exercício, enquanto repetição de um código, e a regra, enquanto sistema de normas para uso desse código. Veja-se como a propriedade da recursividade nas línguas naturais – uso infinito de meios finitos – é paradigmática em lengalengas, onde a repetição do mesmo processo de combinação de palavras permite a continuação da lengalenga, teoricamente até ao infinito. Contudo, através dos jogos de linguagem, é possível entrar em ruptura com o código e a regra e é mesmo na relação código/regra e sua ruptura que reside uma das mais valias dos trava-línguas, das rimas, das adivinhas, das charadas, de muitos provérbios. A participação em jogos de reprodução da literatura oral,

Módulo 4: *Textos do património literário oral e tradicional*

bem como a exploração de jogos de linguagem, poderão constituir situações de aprendizagem muito produtivas e criativas.

Também a exploração dos contos – tradicionais e maravilhosos – das lendas, das fábulas, de excertos do Romanceiro, poderá desenvolver nos alunos a capacidade de usarem o sistema de regras da linguagem verbal, associado agora a outra dominante das línguas naturais, o domínio do simbólico. Será de toda a pertinência o estudo do conto maravilhoso e mágico. Descobrir a intemporalidade deste tipo de textos é encontrar-lhes as razões porque justificam todas as idades e se justificam nelas.

Ao praticarem a leitura, a escrita e o funcionamento da língua em textos onde se fornecem funções, personagens, locais, objectos, fórmulas iniciais e finais fixas, do *Era uma vez...* ao *Vitória, vitória acabou-se a história...*, os alunos vão desenvolver a capacidade de escrever, respeitando a estrutura e a sequencialidade de uma narrativa, e vão, progressivamente, dominar vocabulário específico.

A utilização de jogos de cartas para contar histórias pode revelar-se uma valiosa ferramenta de trabalho, bem como o recurso a programas informáticos para edição de texto. Valerá a pena consultar o *Fio da Memória* e *Gramática da Fantasia*, onde M. Emília Traça e G. Rodari, respectivamente, nos fornecem variantes didácticas às abordagens que V. Propp veio propor do conto maravilhoso.

A exploração, oral e escrita, do património literário oral e tradicional poderá propiciar o gosto pela sua recolha. A participação num concurso de contadores de histórias ou de jogos de linguagem com e/ou sobre o património literário oral poderá ser prevista num projecto a iniciar no decurso deste módulo.

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

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Jogos de reprodução de literatura oral
- Jogos de linguagem com rimas, charadas, lengalengas, adivinhas, trava-línguas
- Recolha de provérbios, cantares, pregões
- Construção de contos maravilhosos a partir de jogos de cartas
- Reconto de fábulas e lendas
- Elaboração do esquema de conto maravilhoso
- Prática de funcionamento da língua

- *Livro da Turma

- *Elaboração de vocabulários e listas de termos, em suporte de papel ou em suporte informático.

- *Constituição progressiva de um dicionário com distribuição dos termos das listas elaboradas por classes gramaticais, em diversos suportes

Sugere-se que as actividades se desenvolvam em situações de aprendizagem cuja avaliação deve ter em conta quer as etapas de cada tarefa, quer o desempenho do aluno na consecução dos objectivos de aprendizagem definidos.

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

Módulo 4: *Textos do património literário oral e tradicional*

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

As indicações atrás apresentadas são também válidas para os restantes módulos dos cursos de Tipo 1/A.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- reconto oral de uma lenda/um conto tradicional;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- reconto escrito de uma lenda/um conto tradicional;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

Bastos, G., (1999), “Literatura tradicional e literatura para crianças”, *Literatura Infantil e Juvenil*, Lisboa, Universidade Aberta.

Bettelheim, B., (1998), *Psicanálise dos Contos de Fadas*, Lisboa, Bertrand.

Calvino, Í., (1999), *Sobre o Conto de Fadas*, Lisboa, Editorial Teorema.

Costa, M. J., (1992), “Classificação”, *Um Continente Poético Esquecido – As Rimas Infantis*, Porto, Porto Editora.

Diniz, M. A. S., (1993), *As Fadas não Foram à Escola*, Porto, Edições ASA.

Guerreiro, M. V., (1978), *Para a História da Literatura Popular Portuguesa*, Lisboa, Biblioteca Breve, ICLP.

Guimarães, A. P., (2000), *Nós de Vozes – Acerca da Tradição Popular Portuguesa*, Lisboa, Edições Colibri.

Lacerda, R. & al, (2001), *Dicionário de Provérbios*, Lisboa, Ed. Contexto.

Lima, C., (2001), *Dicionário de Rimas para Uso de Portugueses e Brasileiros*, Porto, Lello & Irmão Editores.

Lopes, A. C. M., (1987), *Analyse Sémiotique de Contes Traditionnels Portugais*, Coimbra, I.N.I.C.

Meireles, M.T., (1999), *Elementos e Entes Sobrenaturais nos Contos de Fadas*, Lisboa, Edições Vega.

Módulo 4: Textos do património literário oral e tradicional

- Nunes, M.A. Z., (1978), *O Cancioneiro Popular em Portugal*, Lisboa, Biblioteca Breve, ICP.
- Pedroso, C., (1988), *Contribuições para uma Mitologia Popular Portuguesa e outros Escritos Etnográficos*, Lisboa, Dom Quixote.
- Rodari, G., (1993), *Gramática da Fantasia. Introdução à Arte de Inventar Histórias*, Lisboa, Caminho.
- Saraiva, J.H., (1989) *Para Uma História do Povo Português – Raiz e madrugada*, Lisboa, Gradiva
- Sardinha, J. A., (2000), *Tradições Musicais da Estremadura*, Vila Verde, Tradisom.
- Simões, G. A., (1993), *Dicionário de Expressões Populares Portuguesas*, Lisboa, Dom Quixote.
- Traça, M. E., (1992), “Os contos formas vivas”, *O Fio da Memória. Do Conto Popular ao Conto para Crianças*, Porto, Porto Editora.
- Yaguello, M., (1991), *Alice no País da Linguagem*, Lisboa, Ed. Estampa.
- Zunthor, P., (1983), *Introduction à la Poésie Orale*, Paris, Seuil.

Cd-rom:

Cantigas de Roda, 2, 3 e 4, Cristal Data

Revistas:

- Langages*, 127, octobre 1997, “Sens, référence et existence: que faire de l’extra-linguistique?”, G. Kleiber.
- L’École des lettres des collèges* 1, juillet 2000, “Du conte oral au conte écrit”, P. Fize & Gapailard.
- Malasartes, Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude*, nº12, 2003, Porto, Campo das Letras, “O conto em forma(to) de álbum: primeiras aproximações”.
- RILP* nº 9, Lisboa, Associação das Universidades de Língua Portuguesa, 1993, “Os géneros da literatura oral e tradicional. Contributo para a sua classificação”, de João David Pinto Correia.

Sítio:

<http://www.chez.com/feeclochette/> (consultado em 29/06/05)

MÓDULO 5

Textos de teatro:

. recriação/dramatização a partir de imagens, situações, histórias

Duração de Referência: **26 horas**

1 | Apresentação

Para este módulo, a escolha recaiu sobre textos de teatro porque se acredita que o teatro, como ferramenta de divulgação e construção de acção e atitudes, é capaz de despertar a curiosidade, tornando-se num instrumento pedagógico importante para ser experimentado na escola por todos os jovens, especialmente por alunos resistentes à aprendizagem como ela tem vindo a ser veiculada pela instituição escolar.

O teatro é múltiplo em linguagens: gesto, som, palavra, luz, ruídos, silêncios. E o espírito humano serve-se dessas linguagens para transformar as suas manifestações no verdadeiro espectáculo da vida. Como dizia Óscar Wilde, “teatro dá sociedades nobres, quer dizer, é filho de uma dramaturgia da sociedade que coloca no centro a importância de estar vivo e ser mortal do «é hoje só, amanhã não tem mais»”.

Pode ser orientado para a tomada de consciência de valores éticos, de tópicos importantes de psicologia que interessam ao desenvolvimento da personalidade, à escolha profissional, ao desenvolvimento das relações humanas. Insere-se na reconstrução do modo de ser, fazer e agir do indivíduo, contribuindo para a reflexão, educação e formação da consciência crítica enquanto cidadão.

Ao resgatar o espaço lúdico da arte de representar, o jogo dramático envolve os jovens, desinibe-os e conquista-os para o fazer de conta, ao mesmo tempo que treinam as emoções e ganham confiança.

É cada vez mais urgente que a escola utilize o texto de teatro quer com base em adaptações dos clássicos, quer a partir de histórias e fábulas para crianças e jovens. É um trabalho pedagógico urgente, se quisermos inculcar nos jovens a auto-estima de que necessitam para se reconhecerem enquanto pessoas e poderem encarar a escola como espaço privilegiado onde podem despir a capa de pessoas sérias e aprender a rir e a jogar consigo próprios, conhecendo-se melhor a si e aos outros, sem deixar de cumprir regras, respeitando os ritmos de cada um e dando-lhes espaço para que encontrem o seu.

É, pois, necessário retomar o poder sedutor da palavra e surpreender os alunos com situações e sonoridades que potenciem um novo convívio com o texto e com a linguagem, se aproximem das suas linguagens orais e musicais para que, de ouvinte, o aluno se torne potencial leitor curioso, de forma a implementar o prazer de ler sem excessos de academismos escolares e de análises estruturais.

2 Competências visadas	
Competências gerais (página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social (página 6) domínio do desenvolvimento intelectual (página 7) domínio do desenvolvimento metodológico (página 7) domínio da comunicação (página 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	. Saber escutar e compreender enunciados dialogais-conversacionais . Detectar aspectos humorísticos
Expressão Oral	. Produzir enunciados dialogais-conversacionais . Realizar jogos dramáticos a partir de imagens e/ou situações reais ou imaginadas . Interagir verbalmente de uma forma confiante . Participar construtivamente em jogos dramáticos
Leitura	. Detectar aspectos humorísticos nos textos lidos . Descobrir características das personagens . Identificar relações entre personagens . Seleccionar informação acerca do espaço e do universo recriado . Ler voluntariamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Produzir enunciados dialogais-conversacionais a partir de imagens e/ou situações reais ou imaginadas . Criar documentos de divulgação . Produzir breves textos de apreciação sobre as dramatizações efectuadas
Funcionamento da Língua	. Identificar constituintes prosódicos . Reconhecer funções sintácticas centrais . Estabelecer concordâncias . Reconhecer aspectos da comunicação verbal . Adequar o discurso à situação e ao interlocutor . Representar graficamente a linguagem oral . Usar instrumentalmente dicionários em suporte papel e/ou multimédia

3 Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de textos dialogais-conversacionais ▪ Contactar com autores do património nacional e universal ▪ Utilizar recursos prosódicos e de voz adequados à realização de jogos dramáticos ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de informação acerca do espaço e do universo recriado ▪ Emitir juízos de valor ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais, comportamentais e atitudinais 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Textos dialogais-conversacionais . Registo de cenas do quotidiano; Sketches humorísticos; excertos de filmes cómicos 	<ul style="list-style-type: none"> . Produção de textos dialogais-conversacionais . Jogos dramáticos a partir de imagens e situações reais e imaginadas <ul style="list-style-type: none"> – exploração da criatividade, do <i>non-sense</i>, do humor, da ironia, do paradoxo e de outros procedimentos do jogo verbal . Dramatização de histórias . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos com distinção das intervenções das personagens . Textos humorísticos para leitura dialogada . Peça de teatro (e.g. <i>Toca e Foge ou a Flauta sem Mágica</i> de António Torrado) <ul style="list-style-type: none"> [personagens, relações entre personagens; universo recriado; espaço representado] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um texto de teatro adequado ao nível etário e de aprendizagem dos alunos – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas 	
Textos	
<ul style="list-style-type: none"> . Produção de textos dialogais-conversacionais . Elaboração de: <ul style="list-style-type: none"> – convites e respostas a convites – cartazes – folhetos e programas – textos de apresentação . Produção de um breve texto de apreciação sobre os jogos dramáticos/dramatizações efectuados 	

LABORATÓRIO DA LÍNGUA	
<ul style="list-style-type: none"> . Fonologia <ul style="list-style-type: none"> – constituintes prosódicos . frase fonológica : entoação e pausa . Sintaxe <ul style="list-style-type: none"> – frase . tipo de frase . Pragmática e Linguística textual <ul style="list-style-type: none"> – comunicação verbal <ul style="list-style-type: none"> . participantes: locutor e interlocutor . co-participantes: ouvinte(s) – adequação discursiva <ul style="list-style-type: none"> . oral e escrito . registos (formal e informal) . Representação gráfica da linguagem oral <ul style="list-style-type: none"> – grafia <ul style="list-style-type: none"> . regras ortográficas – pontuação 	

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Este módulo privilegia textos de teatro por se ter consciência do papel que representam na aprendizagem dos alunos quer por desenvolverem as competências nucleares, quer a competência da formação para a cidadania.

Os alunos devem escutar enunciados dialogais-conversacionais e detectar aspectos humorísticos que os textos possam apresentar e que lhes servirão de modelo para tarefas a realizar.

Deverão treinar as estruturas do diálogo para a tomada consciente da palavra e troca de papéis, utilizando recursos prosódicos e de voz adequados à realização dos jogos dramáticos propostos, visando a adequação do discurso ao interlocutor e à situação.

A partir de imagens e/ou situações reais ou imaginadas, poderão os alunos produzir enunciados dialogais-conversacionais, individualmente, em pares ou em grupo, recriando não apenas o discurso, mas também outros elementos do texto de teatro, nomeadamente, o cenário e a indumentária das personagens.

Estas situações de aprendizagem poderão ser partilhadas com outras turmas da escola, devendo, para isso, criar documentos de divulgação onde poderão utilizar conhecimentos já adquiridos em módulos anteriores.

Para lá dos textos informativos diversos que interagem com os textos predominantes neste módulo, os alunos produzem textos de apreciação sobre as dramatizações efectuadas. Ao aprender a emitir juízos de valor, desenvolvem a competência da formação para a cidadania, tornando-se cada vez mais conscientes do seu papel no mundo.

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

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Elaboração de jogos dramáticos a partir de imagens e/ou situações reais ou imaginadas
- Criação/recriação de personagens
- Produção de enunciados dialogais-conversacionais
- Ficha de registo de leitura de um texto dramático
- Representação de *sketches* humorísticos
- Criação de documentos de divulgação
- Produção de textos de apreciação sobre as dramatizações efectuadas
- Prática de funcionamento da língua

- *Livro da Turma

- * Elaboração de vocabulários e listas de termos em suporte de papel ou em suporte informático.

- *Constituição progressiva de um dicionário com distribuição dos termos das listas elaboradas por classes gramaticais, em diversos suportes

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- dramatização de um texto dialogal-conversacional;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- produção escrita de um breve texto de apreciação;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

- Barret, G., (1986), *Essai sur la Pédagogie de la Situation en Expression Dramatique et en Éducation*, Montréal, Université de Montréal.
- Boal, A., (1990), *Méthode Boal de Théâtre et de Thérapie: l'Arc-en-Ciel du Désir*, Paris, Ramsay.
- Cabet, J-L. & J-C. Lallias, (1985), *Les Pratiques Théâtrales à l'École*, CDDP de Seine-Saint-Denis.
- Caillos, R., (1990), *Os Jogos e os Homens*, Coimbra, Edições Cotovia.
- Costa, I. A., (2003), *O Desejo de Teatro*, Porto, Edições Afrontamento.
- Costa, R. J., (2000), "A Arte como terapia e instrumento de integração", *A Página da Educação*, nº 97, Dez.
- Féger, R., (Dir.), (1991), *Pédagogie et Thérapie, Convergence des Chemins*, Québec, Presses de l'université du Québec.
- Goffman, E., (1973), *La Mise en Scène de la Vie Quotidienne*, Paris, Ed.Minuit.
- Landier, J-C. & G. Barret, (1991), *Expression Dramatique, Théâtre*, Paris, Hatier.
- Lyr, G., (1993), *La Mise en Scène de Soi. Langage du Corps et Communication*, Paris, Les Éditions d'organisation.
- Moirand, S. (1990), *Une Grammaire des Textes et des Dialogues*, Paris, Hachette FLE.
- Monod, R., (Dir), (1983), *Jeux Dramatiques et Pédagogie*, Paris, Edilig.
- Oberlet, D., (1989), *Jeu Dramatique et Développement Personnel*, Paris, RETZ.
- , (1989), *Créativité et Jeu Dramatique*, Paris, Méridiens Klincksieck
- Page, C., (1997), *Éduquer par le Jeu Dramatique: Pratique Théâtrale et Éducation*, Paris, ESF.
- Recassens, M., (1986), *Como Jugar com el Lenguaje*, Barcelona, Aula Practica, CEAC.
- Ryngaert, J-P., (1981), *O Jogo Dramático no Meio Escolar*, Coimbra, Centelha.
- , (1985), *Jouer, Représenter : Pratiques Dramatiques et Formation*, Paris, Cédic.
- Schutzenberger, A. A. (1981), *Le Jeu de Rôle*, Paris, E.S.F.
- Snelnikoff , N. (1987). *Les Psychothérapies*, Paris, Éditions M.A.
- Wagner, B. J. & Heathcote, D., (1989), *Drama as a Learning Medium*, Londres, Hutchinson.

Revista :

Repères, nº thématique arts-expressions en pédagogie, 1986, Université de Montréal "Vers une compréhension de l'expression créative en activités dramatiques", de D. Saint-Jacques.

MÓDULO 6

. Textos dos *media* e banda desenhada: . o verbal e o visual

Duração de Referência: **26 horas**

1 | Apresentação

As literacias mediáticas são parte das experiências culturais dos jovens e já não podem ser separadas da sua vida social, do seu sentido de identidade, dos seus conhecimentos, gostos e valores em desenvolvimento.

Pela grande diversidade de linguagens, códigos e suportes que põem em jogo, aos quais incitam e para os quais as tecnologias de informação e comunicação abrem novas possibilidades e caminhos, as literacias mediáticas podem constituir-se como um recurso poderoso para a leitura recreativa e informativa. Este tipo de textos é, cada vez mais, associado a linguagens diversas – cinematográfica, musical, pictórica, ficcional, de quadrinhos –, desenvolvendo-se em discursos próprios ou articulando-se e complementando-se, o que poderá possibilitar um trabalho que vá ao encontro dos interesses educativos e vocacionais dos alunos e das suas motivações imediatas. O contacto com os textos dos *media* e da banda desenhada pode satisfazer, amplamente, objectivos de aprendizagem que, ao envolverem uma operação de extracção de significado do material ilustrado e escrito, promovem o desenvolvimento do imaginário, do espírito criativo e do pensamento divergente. A leitura, associada a diferentes formas de exploração deste tipo de textos, pode favorecer a criação de hábitos de leitura.

Os livros ou colectâneas de textos de banda desenhada, de *cartoons*, de ilustrações contextualizadas, adequados à idade e aos interesses dos alunos, poderão revelar-se um poderoso recurso para o desenvolvimento da competência de leitura, oferecer-se como fonte de informação, de aprendizagem e de enriquecimento da língua, cumprindo, simultaneamente, finalidades diversas de prazer e divertimento.

A riqueza compósita que os quadrinhos podem desvendar, a rapidez interpretativa que podem permitir, as explorações lúdicas que proporcionam, justificam uma escolha criteriosa dos textos dos *media* e de banda desenhada a serem trabalhados (é de acentuar que nem tudo serve como material pedagógico). Ter-se-á sempre em conta que as estratégias escolhidas deverão ser adequadas ao desenvolvimento de diversas competências.

2 Competências visadas	
Competências gerais (<i>Vide página 6</i>)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (<i>Vide páginas 6 e 7</i>)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Apreender os sentidos de diversos textos dos <i>media</i> e do cinema de animação . Detectar aspectos humorísticos . Descobrir pelo contexto o significado de vocabulário específico . Reter o essencial do discurso ouvido
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Elaborar breves textos de apreciação que sintetizem discussões em grupo . Utilizar as estruturas do diálogo para tomada consciente da palavra e troca de papéis . Participar activamente em situações de interacção verbal . Utilizar interactivamente recursos verbais e paraverbais
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Apreender os sentidos de diversos textos da banda desenhada e de desenho animado . Identificar aspectos específicos . Ler voluntariamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Legendar imagens . Ordenar e legendar sequências narrativas em banda desenhada . Completar imagens e textos em <i>cartoons</i> . Completar <i>cartoons</i> e <i>tiras</i> de banda desenhada
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar classes e subclasses de palavras variáveis . Reconhecer processos de formação de palavras . Identificar diferentes formas linguísticas em função da situação e do interlocutor . Detectar particularidades dos discursos oral e escrito . Representar graficamente a linguagem oral . Usar instrumentalmente dicionários em suporte de papel e/ou multimédia

3 Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de textos de banda desenhada e de desenho animado ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de informação de diferentes textos dos <i>media</i> ▪ Relacionar diferentes códigos verbais e não verbais ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais ▪ Interagir proficuamente com o universo dos <i>media</i> e da banda desenhada 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Enunciados dos <i>media</i> nas suas realizações verbal e paraverbal (anúncios, programação, meteorologia, noticiários, documentários e comentários, crónicas, concursos) . Registo de <i>sketches</i> humorísticos . Cinema de animação 	<ul style="list-style-type: none"> . Recriação oral de textos dos <i>media</i> e da banda desenhada . Produção de enunciados dos <i>media</i> nas suas realizações verbal e paraverbal . Dramatização de <i>sketches</i> humorísticos . Textos de apreciação de um excerto de um filme . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – <i>Cartoons</i> e Banda desenhada (e.g. Tintim, Astérix, Lucky Luke) . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Enunciados dos <i>media</i> (anúncios, comunicados, programação, meteorologia, notícias, passatempos) . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro/colectânea de textos que se inclua na tipologia textual preponderante no módulo – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas 	
Textos	
<ul style="list-style-type: none"> . Elaboração de: <ul style="list-style-type: none"> – legendas para imagens, sequências de imagens, <i>cartoons</i>, – anúncios, comunicados, cartazes – banda desenhada – notícia . Produção de um breve texto de apreciação sobre um filme 	

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none"> . Classe de palavras <ul style="list-style-type: none"> – classes de palavras variáveis . subclasse de nomes . Semântica Lexical <ul style="list-style-type: none"> – léxico – neologia <ul style="list-style-type: none"> . onomatopeia . sigla . Pragmática e Linguística textual <ul style="list-style-type: none"> – comunicação verbal <ul style="list-style-type: none"> . participantes: locutor e interlocutor . co-participantes: ouvinte(s) – adequação discursiva <ul style="list-style-type: none"> . oral e escrito . Representação gráfica da linguagem oral <ul style="list-style-type: none"> – grafia <ul style="list-style-type: none"> . sistemas de escrita – sinais auxiliares da escrita

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Neste módulo, os alunos trabalharão, sobretudo, com textos dos *media* e da banda desenhada. As situações de aprendizagem que se lhe colocarem poderão revelar a mais valia educativa e criativa que resulta da poderosa articulação entre a imagem, o som, a animação e representações singulares da linguagem verbal.

Na criação das diferentes situações de aprendizagem deverão seleccionar-se textos e documentos dos *media*, da banda desenhada, do cinema de animação, de qualidade. Valorizar-se-á a experiência

prática que os alunos já têm, através de jogos, experiências e exploração de meios: cinema de animação, música, jornais, vídeos, programas de rádio, sítios na Internet. Será de estimular a partilha de experiências de leitura, no âmbito da banda desenhada, com o resto da turma e com o professor. Localizar em jornais e revistas as páginas que apresentam *cartoons* e/ou tiras de banda desenhada poderá fornecer, igualmente, motivação para a iniciação regular à leitura desses materiais.

A identificação de diferentes códigos e a recriação oral e escrita de registos dos *media* e da banda desenhada e o tratamento de um mesmo assunto em diferentes *media* e em diversos suportes podem constituir boas experiências de aprendizagem para os alunos. Este tipo de exercício pode ainda levar à articulação do ensino da gramática com o ensino da escrita, uma vez que incentiva os alunos a reflectirem sobre a importância de determinadas categorias gramaticais e as funções textuais que estas desempenham na banda desenhada, como é o caso de algumas classes de palavras.

Poderá revelar-se pertinente e adequado ao momento do percurso de aprendizagem dos alunos a participação num projecto mais ou menos alargado, de grupo, de turma, de escola, que envolva a elaboração de anúncios, comunicados, cartazes e que possa mobilizar as aprendizagens já realizadas, ao trabalharem com textos injuntivos-instrucionais.

A visita, real ou virtual, à Bedoteca de Lisboa, bem como a consulta dos eventos que aí têm lugar, são actividades que permitirão o desenvolvimento integrado de diferentes competências gerais e transversais.

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

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Dramatização de *sketches* humorísticos
- Construção e completação de *cartoons* e banda desenhada
- Elaboração de cartazes, anúncios, comunicados, programas
- Prática de funcionamento da língua

- *Livro da Turma
- * *Portfolio*
- Elaboração de vocabulários e listas de termos em suporte de papel ou em suporte informático.
- *Constituição progressiva de um dicionário com distribuição dos termos das listas elaboradas por classes gramaticais, em diversos suportes

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- texto oral de apreciação de um excerto de um filme;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- texto escrito de apreciação de um excerto de um filme;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

- Agnès, J. et J.Savino, (1999), *Apprendre avec la Presse*, Paris, Retz.
- Bougnoux, D., (1993), *Sciences de l'Information et de la Communication*, Paris, Larousse, coll. "Textes essentiels".
- Calado, I., (1994), *A Utilização Educativa das Imagens*, Porto, Porto Editora.
- Cope, B. & M. Kalantzis, (2000), *Multiliteracies. Literacy Learning and the Design of Social Futures*, Londres, Routledge.
- Davis, F., (1984), *La Comunicación no Verbal*, Madrid, Alianza Editorial.
- Grandaty, M., (1996), *50 Activités avec les Magazines Jeunesse à l'École*, Toulouse, CRDP.Toulouse.
- Greenfiel, P. M., (1998), *O Desenvolvimento do Raciocínio na Era da Eletrônica*, São Paulo, Ed.Summus.
- Lankshear, C., (1997), *Changing Literacies*. Buckingham, Open University Press.
- Moirand, S., (1990), *Une Grammaire des Textes et des Dialogues*, Paris, Hachette.
- Rodrigues, A. D., (1999), *As Técnicas da Comunicação e da Informação*, Lisboa, Ed.Presença.
- Srasburger, V. C., (1999), *Os Adolescentes e a Mídia: Impacto Psicológico*, Porto Alegre, Ed.Artes Médicas.
- Walty, I. L. C. & al, (2000), *Palavra e Imagem: Leituras Cruzadas*, Belo Horizonte, Autêntica.
- Zink, R., (1999), *Literatura Gráfica? Banda Desenhada Portuguesa Contemporânea*, Lisboa, Celta.

Revistas:

- Enjeux*, n°25, "La presse à l'école", mars 1992.
- Fadamorgana. Revista Galega de Literatura Infantil y Xuvenil*, Dezembro 1999, "Relacións entre a literatura infantil e televisión", de Gemma Lluch.
- Intercom*, Vol.XVII, n°2 Julho/Dezembro de 1994, S. Paulo, "Interferências dos meios de comunicação no nosso conhecimento", de José Manuel Moran.
- Jornal de Letras/Educação*, Agosto de 2001, "Maria Keil. Da varanda vê-se o mundo", de Susana Martins.
- Langages*, 127, septembre 1997, "Sens, référence et existence: que faire de l'extra-linguistique?", G. Kleiber.
- Peonza. Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, n° 39, Dezembro de 1996, "El álbum y el texto", de Teresa Colomer e "La ilustración en libros infantiles y juveniles", de Dense Escarpit.
- Qué leer* n° 72, Dezembro de 2002, "Tintín. Real como la vida misma", de Arnau Bertrán.
- Vértice* 117, Maio-Junho de 2004, "A leitura da banda desenhada", de Pedro Mota e Teresa Guilherme Santos.
- Vértice* 117, Maio-Junho de 2004, "Banda desenhada em movimento: o exemplo da Amadora", de Cristina Gouveia.

Sítio:

<http://www.uqtr.quebec.ca/~perrault/DIMAGE/Index.html> (consultado em 22/07/05)

MÓDULO 7

Textos narrativos

. contos de autor

Duração de Referência: **24 horas**

1 | Apresentação

Este módulo é dedicado ao conto de autor e deve, por isso, permitir o contacto dos alunos com formas narrativas de curta extensão, com características estruturais próprias. Ao professor compete abrir os horizontes da tessitura narrativa comum aos contos literários mas também, e sobretudo, motivar para a descoberta das características de cada um, na medida em que, actualmente, são de evitar formas padronizadas de leitura pela diversidade estrutural que esta narrativa implica. Contudo, neste nível de aprendizagem, são de excluir contos que fujam radicalmente aos princípios de textualidade que habitualmente lhe estão associados, nomeadamente, escassez de complicações da acção, delimitação de tempo e de espaço, pouco aprofundamento no estudo da psicologia das personagens, notória ausência de descrições. Como sabemos, o conto, hoje, foge a muitas dessas regras mas a determinação dos motivos dessa fuga poderá fazer parte, eventualmente, de uma aprendizagem mais tardia. Assim, deve procurar-se a concisão, a precisão e a densidade, factores que causam um efeito singular no leitor, deixando que este aprenda a descobrir os meios utilizados para construir estes princípios.

A leitura de contos propicia o desenvolvimento da competência de narrar, competência essa que, sendo transversal à actividade humana, favorece a comunicação, impondo-lhe uma vitalidade disciplinadora que não se perde em delongas ou divagações.

2 Competências visadas	
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Saber escutar e compreender registos de narrativas em diversos suportes . Descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Narrar situações lidas/ouvidas, vividas e imaginadas . Participar activamente em situações de interacção verbal . Antecipar conteúdos a partir de capas, gravuras, títulos e primeiras linhas . Elaborar recontos de narrativas
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Apreender os sentidos de textos narrativos . Verificar sequências de acontecimentos . Ler voluntariamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Responder a questionários com finalidades interpretativas . Elaborar recontos de narrativas . Elaborar fichas de registo de leitura de contos . Expandir textos narrativos
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar constituintes e estruturas morfológicas . Identificar classes e subclasses de palavras variáveis . Estabelecer relações semânticas entre palavras . Reconhecer aspectos da comunicação verbal . Usar instrumentalmente dicionários em suporte de papel e/ou multimédia

3 Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de textos narrativos/descritivos ▪ Contactar com autores do património nacional e universal ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de significado de diferentes textos narrativos/descritivos ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais ▪ Interagir proficuamente com os universos ficcionais 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Audição de contos de autor em vários suportes 	<ul style="list-style-type: none"> . Narração de histórias . Reconto <ul style="list-style-type: none"> – manutenção da informação principal – sequencialização (observância do esquema da narrativa) . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Contos de autor (António Sérgio, H.C. Andersen, Selma Lagerlof, José Jorge Letria ...) <ul style="list-style-type: none"> – Dois contos à escolha <ul style="list-style-type: none"> . Guiões de leitura <ul style="list-style-type: none"> [acção (relevância dos acontecimentos e ordenação dos acontecimentos); espaço e tempo; personagens (retrato físico)] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – livro/colectânea de contos de autor – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA

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

Textos

- . **transformação** do final de um conto
- . **expansão** de textos mantendo regularidades detectadas
- . **reconto**
- . **ficha de registo de leitura** de um conto
- . **construção** de texto narrativo (narração, diálogo)
 - narração de episódios reais ou imaginados

LABORATÓRIO DA LÍNGUA

- . **Morfologia**
 - constituintes morfológicos
 - . prefixos e sufixos
 - estruturas morfológicas
 - . palavras complexas
- . **Classes de palavras**
 - classes de palavras variáveis
 - . subclasses de pronomes
 - pronome pessoal
 - pronome demonstrativo
 - pronome possessivo
- . **Semântica lexical**
 - monossemia
 - polissemia
- . **Pragmática e Linguística textual**
 - comunicação verbal
 - . universo de referência
 - . contexto espacio-temporal

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Neste módulo, os alunos trabalharão, sobretudo, com textos narrativos da literatura nacional e universal.

No desenvolvimento de situações de aprendizagem, ter-se-á em conta a exploração de contos de autor, textualizados sob a forma de narrativas breves. Por um lado, é de privilegiar a leitura de contos cujas temáticas envolvam conceitos de cidadania, de ética, de estética, que possam operacionalizar objectivos curriculares e se adaptem ao nível etário dos alunos, por outro, é de todo o interesse possibilitar o desenvolvimento da produção lúdica orientada. Os alunos poderão elaborar recontos de narrativas, expandir, reduzir e modificar contos, na sequência do trabalho já desenvolvido no módulo sobre o conto maravilhoso do património literário oral. A exploração de jogos literários compreendendo sequencialização de acontecimentos, análise e ordenação dos três momentos fundamentais da narrativa poderá constituir situações de aprendizagem muito produtivas e criativas. Têm o mesmo objectivo a descoberta de situações finais ou iniciais, a planificação e a textualização de elementos perturbadores no desenvolvimento de um conto.

Ao praticarem a leitura, a escrita e o funcionamento da língua em textos onde se fornecem funções, personagens, locais, objectos e condicionantes narrativas, os alunos vão desenvolver a capacidade de escrever, respeitando a estrutura e a sequencialidade de uma narrativa e a coerência textual, dominando, progressivamente, vocabulário específico.

A utilização de jogos de cartas para contar histórias, pode continuar a revelar-se uma valiosa ferramenta de trabalho, bem como o recurso a programas informáticos para edição de texto.

A recolha de contos de autor poderá justificar, de forma agora mais fundamentada, a participação num concurso de contadores de histórias, já prevista no decurso do módulo sobre textos do património literário oral e tradicional.

Apresentam-se alguns exemplos de situações de aprendizagem:

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Jogos de reprodução de contos de autor
- Jogos literários sobre funções, personagens, locais, objectos e condicionantes narrativas
- Recolha de contos de autor
- Construção de contos a partir de jogos de cartas
- Reconto de curtas narrativas
- Identificação de elementos comuns ao conto popular e ao conto maravilhoso
- Prática de funcionamento da língua

*Livro da Turma

* *Portfolio*

*Elaboração de vocabulários e listas de termos em suporte de papel ou em suporte informático.

*Constituição progressiva de um dicionário com distribuição dos termos das listas elaboradas por classes gramaticais, em diversos suportes

Módulo 7: *Textos narrativos: Contos de autor*

Sugere-se que as actividades se desenvolvam em situações de aprendizagem cuja avaliação deve ter em conta, quer as etapas de cada tarefa, quer o desempenho do aluno na consecução dos objectivos de aprendizagem definidos.

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

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

As indicações atrás apresentadas são também válidas para os restantes módulos dos cursos de Tipo 1/B.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- narração oral de uma história;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- reconto escrito de um conto de autor;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

Bru, Ch. & Bernardette, (1997), *Le Conte Improvisé* (méthodes et techniques pour être un conteur écouté), Bruxelles, De Boeck.

Chavanon, A., (2000), *Former des Enfants conteurs*, Paris, Hachette Éducation.

Colin, D., (1996), *Pas à Pas vers l'Étude d'œuvres Complètes au Collège*, CRDP.Orléans.

Duborgel, B., (1992), *Imaginaire et Pédagogie*, Toulouse, Privat.

Fayol, M., (1985), *Le Récit et sa Construction*, Neuchâtel, Paris, Delachaux & Niestlé.

Flahaut, F., (1988), *L'Interprétation des Contes*, Paris, Denoël.

Georges, J., (1981), *Le Pouvoir des Contes*, Paris, Casterman.

-----, (1991), *Pour une Pédagogie de l'Imaginaire*, Paris, Casterman.

Gillig, J-M., (1999), *Le Conte en Pédagogie et en Rééducation*, Paris, Dunod.

Módulo 7: *Textos narrativos: Contos de autor*

Hindenoch, M., (1997), *Conter, un Art ?*, L'Aumère, La Loupiote.

Loiseau, S., (1992), *Les Pouvoirs du Conte*, Paris, PUF.

Loup, H., (2000), *Le Jeu de la Répétition dans les Contes, ou Comment Dire et Redire sans Répéter*, Aix-en-Provence, Edisud.

Poiret, A. & E. Roques, (2000), *Le Conte au Service de l'Apprentissage de la Langue*, Paris, Retz.

Rodari, G., (1993), *Gramática da Fantasia. Introdução à Arte de Inventar Histórias*, Lisboa, Caminho.

Tauveron, C., (2002), *Lire la Littérature à l'École. Pourquoi et Comment Conduire cet Apprentissage de la GS au CM*, Paris, Hatier.

Traça, M. E., (1992), "Os contos formas vivas", *O Fio da Memória. Do Conto Popular ao Conto para Crianças*, Porto, Porto Editora.

Revistas:

Escola Superior de Educação de Lisboa, "Literatura infanto-juvenil para professores bibliotecários" e "Os géneros da literatura para a infância e juventude".

L'École des lettres des collèges 1, juillet 2000, "Du conte oral au conte écrit", P. Fize & Gapailard.

MÓDULO 8

Textos expressivos e textos poéticos

. palavras de poetas

Duração de Referência: **24 horas**

1 | Apresentação

Este módulo pretende lançar uma semente para a formação de um leitor autónomo, evidenciando os domínios cognitivo e afectivo como bases de um longo processo formativo na leitura de poesia. Uma pedagogia do texto poético, neste nível de formação, deve pressupor o convívio programado e esclarecido com os poemas, que atente aos aspectos da oralização, da arquitectura semântica e da imaginação e aproveite as potencialidades pedagógicas do jogo poético.

As práticas constantes e diversificadas de leitura de poemas são imprescindíveis ao desenvolvimento das competências do aluno, tornando-o um leitor de poesia progressivamente mais competente e induzindo produções orais e escritas expressivas e lúdicas. Neste contexto, os jogos poéticos funcionam como exploração das potencialidades criativas da língua e valorização de uma pedagogia activa e motivadora do imaginário e do poético.

A pedagogia do texto poético implica aprendizagens que passam, obrigatoriamente, pela articulação da escrita do aluno com a leitura de poemas de qualidade estética inquestionável. Este critério de selecção de textos a ler deve ser determinante no percurso a seguir, com vista a sublinhar o carácter verbal e o valor estético, mas também a legitimar a estruturação positiva da personalidade através dos valores e do desafio reflexivo que todo o poema coloca.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	. Saber escutar e compreender registos de poemas em diversos suportes . Apreender o sentido global do poema
Expressão Oral	. Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	. Experimentar práticas de leitura diversas que conduzam à construção de sentidos . Identificar valores estéticos e semânticos . Recriar universos poéticos . Ler voluntariamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Produzir textos expressivos e lúdicos . Expressar o pensamento e os sentimentos de uma forma imaginativa . Dispor graficamente um texto de modo a sugerir o seu conteúdo
Funcionamento da Língua	. Distinguir sequências dos sons . Identificar constituintes prosódicos . Identificar classes e subclasses de palavras variáveis . Distinguir tipos de frases . Reconhecer figuras de sintaxe . Verificar o uso da denotação e da conotação . Usar instrumentalmente dicionários em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de textos expressivos e poéticos ▪ Contactar com autores do património nacional e universal ▪ Desenvolver mecanismos da apreensão de sentidos ▪ Apreender o significado de diferentes tipos de textos que promovam o desenvolvimento do imaginário, do espírito criativo e do pensamento divergente ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais ▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Audição de poesia em diversos suportes 	<ul style="list-style-type: none"> . Leitura expressiva de poemas . Recriação de poesia com recurso a diversos suportes . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos poéticos <ul style="list-style-type: none"> – poemas seleccionados: Adolfo Simões Müller, Alice Gomes, Cecília Meireles, Eugénio de Andrade, Fernando Camacho, Maria Alberta Meneses, Natércia Rocha, Sophia de Mello Breyner Andresen, ... [ritmo, sonoridades, universo recriado] – poemas visuais [construção dos sentidos] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro/uma antologia de poesia – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
<ul style="list-style-type: none">. Textos expressivos e lúdicos<ul style="list-style-type: none">. como reacção à leitura de poemas, elaboração de textos:<ul style="list-style-type: none">– expressivos– lúdicos

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none">. Fonologia<ul style="list-style-type: none">– nível segmental<ul style="list-style-type: none">. sequências de sons– nível prosódico<ul style="list-style-type: none">. frase fonológica. Classe de palavras<ul style="list-style-type: none">– classe de palavras variáveis<ul style="list-style-type: none">. adjetivo. subclasses de adjektivos. Sintaxe<ul style="list-style-type: none">– estrutura da combinação livre das palavras<ul style="list-style-type: none">. tipo de frase– figuras de sintaxe. Semântica lexical<ul style="list-style-type: none">– significado<ul style="list-style-type: none">. denotação. conotação

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Ao mobilizar a sua competência de leitura para ler poesia e escrever a partir dela e com ela, o aluno tem que procurar as estratégias mais adequadas, contribuindo, de forma eficaz, para o cumprimento dos objectivos. Transformar a sala de aula num espaço onde a didáctica do texto poético seja encarada numa perspectiva cultural ampla é um desafio colocado a todos, orientado na busca de situações de aprendizagem promotoras do contacto com textos poéticos de qualidade, convidando o aluno a tomar consciência dos seus próprios processos e resultados.

Módulo 8: *Textos expressivos e textos poéticos*

De um modo geral, essas situações devem:

- . promover a motivação dos alunos para a leitura de poesia;
- . fomentar o contacto individual com o poema, convidando o aluno a uma interpretação pessoal;
- . orientar o aluno para questões progressivamente mais complexas;
- . associar a leitura de poesia a outros domínios do ensino-aprendizagem e a outros textos;
- . induzir o aluno a resolver, por si próprio, problemas do âmbito da compreensão;
- . destacar valores de carácter ético e cívico;
- . valorizar reacções do domínio afectivo;
- . mobilizar a reflexão e a criatividade.

Assim, as seguintes actividades podem constituir situações de aprendizagem relevantes:

Exercícios de escuta activa
Interacção verbal
Leitura expressiva de poemas
Reconstituição de poemas baralhados
Elaboração de um poema, tendo por base versos de poemas lidos
Redacção de textos expressivos a partir de versos ou poemas
Produção de poemas *à maneira de ...*
Elaboração de poemas visuais
Reescrita de poemas substituindo algumas expressões
Atribuição de uma imagem ou de uma música a um poema; explicação da relação
Constituição de uma breve antologia de poesia ilustrada com imagens
Constituição de antologia temática
Prática de funcionamento da língua

*Livro da Turma

* *Portfolio*

* Elaboração de vocabulários e listas de termos contextualizados, em suporte de papel ou em suporte informático.

*Constituição progressiva de um dicionário com distribuição dos termos das listas elaboradas por classes gramaticais, em diversos suportes

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- leitura expressiva de poemas;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- produção de um texto expressivo;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

- Adam, J.-M., (1989), *Pour Lire le Poème*, 3^{ème} éd., Bruxelles, De Boeck-Duculot.
- Andresen, S. de M. B., (1993), “Posfácio” a *Primeiro Livro de Poesia*, Lisboa, Caminho.
- Cabral, M. M., (2002), *Como Abordar ... o Texto Poético*, Porto, Areal Editores.
- Cosem, M., (1980), *O Poder da Poesia*, (G. F. E. N.), Coimbra, Almedina.
- Dessons, G., (1992), *Introduction à l'Analyse du Poème*, Paris, Dunod.
- Duchesne, A. e T. Leguay, (1996), *Petite Fabrique de Littérature*, Paris, Editions Magnard.
- Dufayat, P., (1977), *Le Comment de la Poésie*, Paris, Les Editions ESF.
- Franco, J. A., (1999), *A Poesia como Estratégia*, Porto, Campo das Letras.
- Georges, J., (1989), *A L'École de la Poésie*, Paris, Ed. Retz.
- Guedes, Teresa, (1990), *Ensinar a Poesia*, Porto, ASA.
- Hubat-Blanc, A.-M., (1998), *Poésie et Poétiques*, Amiens, CRDP de l'Académie d'Amiens.
- Kaddour, H., (1997), *Aborder la Poésie*, Paris, Ed. Seuil.
- Meneres, M. A., (1973), *O Poeta Faz-se aos 10 Anos*, Lisboa, Assírio & Alvim.
- Rocha, C., (1981), “Pedagogia do texto poético”, *Cadernos de Literatura*, Instituto Nacional de Investigação Científica e Centro de Literatura da Universidade de Coimbra.

Revistas:

- Enjeux*, n°56, mars 2003, “Entre théorie et pratique. Approches didactiques de la poésie”.
- Français 2000*, n°143-144, janvier 1995, “Enseigner la poésie ?”
- Incidências*, n°1, 1999, “A poesia portuguesa do séc.XX e o problema do seu ensino”, de Luís Adriano Carlos.
- Journal of adolescent & Adult Literacy*, vol.46 n°3, Novembro de 2002, “Growing into literature: adolescents’ literary interpretation and appreciation.”
- Le français aujourd’hui*, n°51, sept. 1980, “La Poésie: apprendre à lire et à écrire”.
- Le français aujourd’hui*, n°114, juin 1996, “Il y a poésie & poésie”.
- Pratiques*, n°21, mars 1978, “Proésies”.
- Pratiques*, n°39, Outubro de 1983, “L’enjeu du jeu poétique”, de Daniel Delas.
- Relâmpago* n°2, “O Lugar da Poesia”, Abril de 1998, Lisboa, Fundação L.Miguel Nava e Relógio de Água.

MÓDULO 9

Textos narrativos/descritivos

. narrativa de aventuras

Duração de Referência: **24 horas**

1 | Apresentação

Os textos narrativos/descritivos escolhidos para este módulo têm a ver com o público-alvo a que se destinam por ser do senso comum que o texto narrativo é uma das primeiras tipologias que os alunos adquirem devido à modalidade de organização que requer.

Neste momento da aprendizagem, os alunos terão adquirido as capacidades para a apreensão de uma gestão global da informação, podendo identificar os acontecimentos e a sua organização, estabelecendo entre eles relações hierárquicas e de dependência. Saberão, igualmente, identificar a ruptura narrativa relacionada com a natureza do tempo narrativo, bem como a marcação narrativa onde os marcadores assinalam novas direcções no universo ficcional, como sejam eventos inesperados ou pertinentes na economia da narrativa.

Apesar de tudo, ao insistir nesta tipologia textual, prevê-se criar momentos privilegiados de interacção e contacto com mundos propiciadores de crescimento, criar leitores de signos como detectives à procura de pistas.

No universo da narrativa de aventuras e histórias de mistério e indagação, constroem-se mundos que o imaginário do viajante/criador vai inventando e que o leitor visita pela mão do criador. Uma boa narrativa de aventuras poderá atrair mais facilmente um leitor cujo interesse comece por residir apenas no envolvimento com a trama narrativa de forma a esquecer, por algum tempo, as tensões do quotidiano. Contudo, o que se pretende é que o leitor se enrede na trama dos acontecimentos e se dedique ao prazer da descoberta do mistério, divertindo-se no caminho de chegada.

Para lá de criar um leitor competente desta tipologia textual, este módulo pretende ainda que o aluno desenvolva a competência de compreensão oral de narrativas em vários suportes, a produção oral de narrativas, progressivamente mais longas, e do reconto, bem como a produção escrita de textos narrativos bem organizados que promovam a criatividade e os afectos e possam contribuir para colmatar as dificuldades do grupo e de cada um dos sujeitos.

Deverá propor-se a descrição de imagens, de objectos/animais ou pessoas a partir de paisagens e imagens diversas, fazendo interagir o verbal e o visual, actividade que é uma constante ao longo de todos os módulos.

No âmbito da leitura seleccionem-se textos informativos diversos relacionados com a área vocacional escolhida pelo aluno que venham a contribuir para a aquisição de destrezas, de forma a conseguir os objectivos profissionais e sociais a perseguir ao longo da aprendizagem.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	. Saber escutar e compreender registos de narrativas em diversos suportes . Descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas
Expressão Oral	. Narrar situações lidas/ouvidas, vividas e imaginadas . Descrever cenas e objectos observados de modo a prender a atenção do interlocutor . Antecipar conteúdos a partir de capas, gravuras, títulos e índices . Elaborar relatos de acontecimentos vividos ou imaginados . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	. Apreender os sentidos de diversos textos narrativos/descritivos . Identificar aspectos específicos . Identificar as ideias principais de um texto e as relações entre as mesmas . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Recontar textos narrativos/descritivos lidos ou ouvidos . Completar/produzir um texto narrativo/descritivo . Relatar acontecimentos
Funcionamento da Língua	. Distinguir propriedades dos sons . Identificar constituintes prosódicos . Reconhecer categorias morfológicas . Identificar classes de palavras variáveis . Reconhecer funções sintácticas centrais . Distinguir paratextos . Usar instrumentalmente dicionários em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de textos narrativos/descritivos ▪ Contactar com autores do património nacional e universal ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de significado de diferentes textos narrativos/descritivos ▪ Extrair o significado de textos com o objectivo de transformar a informação em conhecimento ▪ Apreender o significado de diferentes tipos de textos que promovam o desenvolvimento do imaginário, do espírito criativo e do pensamento divergente ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais ▪ Interagir proficuamente com os universos ficcionais 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Audição de narrativas em diversos suportes 	<ul style="list-style-type: none"> . Relato de acontecimentos <ul style="list-style-type: none"> – sequencialização . Reconto <ul style="list-style-type: none"> – manutenção da informação principal – sequencialização (observância do esquema da narrativa, no caso da narrativa ficcional) . Dramatização de narrativas próprias e alheias

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos narrativos/descritivos <ul style="list-style-type: none"> – textos narrativos/descritivos diversos – leitura integral de <i>As Viagens de Gulliver</i>, de Jonathan Swift, (adaptação de João de Barros) ou <i>Robinson Crusoe</i>, de Daniel Defoe (adaptação de John Lang) ou <i>As Aventuras de Tom Sawyer</i>, de Mark Twain ou <i>A Volta ao Mundo em Oitenta Dias</i> ou <i>Vinte Mil Léguas Submarinas</i>, de Júlio Verne . guiões de leitura <ul style="list-style-type: none"> [acção; espaço e tempo; personagens: retrato físico, sentimentos, comportamento; narrador (presente, ausente); modos de apresentação (narração, diálogo)] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro que se inclua na tipologia textual preponderante no módulo – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA

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

Textos narrativos/descritivos

- . elaboração de uma história a partir de imagens
- . descrição de pessoas ou objectos
- . completamento de uma história truncada na situação inicial, no desenvolvimento ou no final
- . expansão de textos mantendo regularidades detectadas
- . narração de episódios reais ou imaginados
- . ficha de registo de leitura de um texto narrativo/descritivo

LABORATÓRIO DA LÍNGUA

- . **Fonologia**
 - propriedades dos sons
 - constituintes prosódicos
 - . palavra fonológica
- . **Morfologia**
 - constituintes morfológicos
 - . categoria morfológica
 - palavra
- . **Classe de palavras**
 - classes de palavras variáveis
 - . verbo
 - variação verbal (tempos simples)
- . **Sintaxe**
 - funções sintáticas
 - . sujeito
 - . predicado
- . **Pragmática e Linguística textual**
 - paratextos
 - . título

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Ao escolher os textos narrativos/descritivos e, especialmente, as narrativas de aventuras, pretende-se cativar os alunos para a viagem ao mundo do desconhecido, do mistério e, simultaneamente, ao mundo da ficção científica, podendo o aluno ser convidado a descobrir de que modo os autores sugeridos nos conteúdos de leitura anteciparam alguns aspectos da realidade que hoje conhecem.

Neste âmbito, é necessário apreender sentidos explícitos e implícitos, construir sentidos, compreender a organização do texto e a ordenação narrativa.

Compete ao aluno, sob orientação do professor, fazer as pesquisas necessárias, em vários suportes, para obter as informações de que necessita sobre autores/obras, registando-as de forma precisa e correcta e seleccionando a que melhor servir o seu propósito. O texto deve ser objecto de análise, valorizando, também, respostas/reacções de carácter afectivo à leitura. Deve compreender oralmente as narrativas que ouve, fazer relatos de acontecimentos, sequencializando-os, fazer reconto oral e dramatização de narrativas próprias e alheias, e desenvolver a competência de escrita através de actividades diversificadas.

Os textos informativos diversos, preferencialmente relacionados com o nível etário, o interesse e a área vocacional dos alunos deverão contribuir para a aquisição de saberes mobilizáveis que deverão ser trabalhados, sempre que possível, em interacção com os textos narrativos/descritivos escolhidos.

Deste modo, enunciam-se algumas actividades que se constituem como situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Elaboração de uma história a partir de imagens
- Descrição de pessoas ou objectos
- Completamento de uma história truncada na situação inicial, no desenvolvimento ou no final
- Expansão de textos mantendo regularidades detectadas
- Narração de episódios reais ou imaginados
- Ficha de registo de leitura de um texto narrativo/descritivo
- Prática de funcionamento da língua

- *Livro da Turma

- * *Portfolio*

- * Elaboração de vocabulários e listas de termos contextualizados em suporte de papel ou em suporte informático.

- *Constituição progressiva de um dicionário com distribuição dos termos das listas elaboradas por classes gramaticais, em diversos suportes

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- reconto oral;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- expansão de um texto mantendo regularidades detectadas ou completamento de uma história truncada na situação inicial, no desenvolvimento ou no final;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

Barceló, M., (2002), “Ciência ficción: la literatura del cambio”, *Primeras Noticias. Literatura Infantil y Juvenil*.

Barreto, A. G., (1998), *Literatura para Crianças e Jovens em Portugal*, Porto, Campo das Letras.

Bordet, G., Ch.Lavigne & E. Rey, (2000), *Des Romans et des Films à la Croisée des Genres*, CRDP Créteil.

Gomes, J. A., (1991), *Literatura para Crianças e Jovens. Alguns Percursos*, Lisboa, Caminho.

-----, (1997), *Livro de Pequenas Viagens*, Matosinhos, Contemporânea.

Jarry, J-P., G.Le Goaster & B.Parent, (1997), *Apprendre à Lire en Lisant le Personnage*, CRDP de Bretagne.

Lamblin, C. & F.Fontaine, (2001), *15 Textes à Lire, 150 Exercices pour Écrire : Littérature Fantastique, Historique, d'Aventure*, Paris, Retz.

Le Bouffant, M., (1998), *Lectures et Lecteurs à l'École*, Paris, Bertrand-Lacoste.

Marques, N., (2002b), “As viagens no tempo e as utopias”, *Notícias ... do Fim do Nada*, n.LV, Out/Dez.

Poslaniec, Ch. & C. Houyel, (2000), *Activités de Lecture à partir de la Littérature de Jeunesse*, Paris, Hachette Éducation.

Tauveron, C., (2002), *L'Aventure Littéraire dans la Littérature de Jeunesse : quand le livre, l'auteur et le lecteur sont mis en scène dans le livre*, CRDP Grenoble.

Thaler, D. & A.Jean-Bart, (2002), *Les Enjeux du Roman pour Adolescents : roman historique, roman-miroir, roman-d'aventures*, Paris, l'Harmattan.

Revistas:

Ciência e Cultura. Temas e Tendências – Tempo, vol.54, nº2, Out/Dez., de 2002, "A(s) máquina(s) do tempo. A ficção científica tem futuro?", de N. Marques.

Journal of adolescent & Adult Literacy, vol.46 nº3, Novembro de 2002, “Growing into literature: adolescents’ literary interpretation and appreciation”, de Joan L. Knickerbocker e James Rycilk.

Módulo 9: *Textos narrativos/descritivos*

Os Meus Livros, Abril de 2005, “Um século depois de Verne”, de João Seixas.

Lecture Jeune, nº 102, Junho 2002, “L’imaginaire a le vent en poupe chez les adolescents”, de Stéphane Nicot.

Revista Electrónica de Ficção Científica e Fantástico, Outubro de 2003, “As Viagens de Gulliver” de Jorge Candeias.

MÓDULO 10

Textos informativos diversos

. expositivos-explicativos (ciência, técnica, vida)

Duração de Referência: **20 horas**

1 | Apresentação

O primeiro módulo dos cursos do tipo 2, nível 2, centra-se nos textos expositivos-explicativos por permitirem desenvolver mecanismos de raciocínio lógico e pragmático, de rigor objectivo, na apreensão ou exposição de uma questão, situação ou problema que implique um conhecimento relativamente pormenorizado sobre o que é explicado ou sobre o que se explana.

Este tipo de textos exige uma estrutura precisa e objectiva:

- detecção/apresentação da questão, a sua caracterização ou delimitação e a sua contextualização; a definição de termos ou conceitos para textos técnicos ou científicos; os métodos e os instrumentos usados;
- detecção/apresentação dos dados, tendo em conta uma cadeia de sequencialidade lógica; explicação, demonstração e análise;
- conclusão: síntese do anteriormente explanado; alguns textos deixam uma porta aberta a novas questões e dúvidas.

É de considerar uma atenção especial aos conteúdos processuais, sobretudo à planificação, no caso da escrita e da oralidade, verificando:

- . a escolha da estratégia a usar na exposição;
- . o rigor objectivo dos dados a transmitir;
- . as fontes de informação;
- . a adequação do vocabulário.

Ao fomentar a autoconfiança para a produção desta tipologia textual, através da sua prática e da consciência das suas especificidades, favorece-se o desenvolvimento das competências de exposição e explicação, criando uma base fundamental para a abordagem progressiva de outras tipologias que virão a constituir-se como um importante e mais complexo suporte linguístico e discursivo.

2 Competências visadas	
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Saber escutar e compreender textos expositivos-explicativos . Apreender os sentidos dos textos . Identificar os temas . Reter o essencial de diversos textos orais . Tomar notas
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Reproduzir excertos de programas radiofónicos e/ou televisivos . Produzir breves exposições, comunicando de forma clara e audível . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Apreender os sentidos de diversos textos expositivos-explicativos . Identificar aspectos específicos da tipologia textual do módulo . Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Produzir textos de diferentes tipologias . Reproduzir excertos de programas radiofónicos e/ou televisivos a partir da tomada de notas
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar classes e sub-classes de palavras variáveis . Alargar o conhecimento de paradigmas da conjugação verbal . Distinguir frases simples e frases complexas . Aplicar as regras da textualidade . Distinguir protótipos textuais . Usar instrumentalmente dicionários de verbos conjugados . Usar instrumentalmente dicionários e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3 Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de textos de diversas tipologias ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de significado de diferentes tipos de texto ▪ Extrair o significado de textos com o objectivo de transformar a informação em conhecimento ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade ▪ Produzir textos de diferentes tipologias ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais 	

4 Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Escuta/visionamento de programas radiofónicos e/ou televisivos (ciência, técnica e vida) <ul style="list-style-type: none"> – características específicas de mensagens informativas – vocabulário científico e técnico . Tomada de notas a partir de enunciados orais 	<ul style="list-style-type: none"> . Reprodução de excertos de programas radiofónicos e/ou televisivos . Breve exposição . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos <ul style="list-style-type: none"> – relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos – integrados nas temáticas ciência, técnica, vida – biografias de personalidades que se destacaram nas áreas da ciência, da técnica ou em outros aspectos da vida da humanidade . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – páginas escolhidas de autores nacionais e universais relacionadas com os temas – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
Textos <ul style="list-style-type: none">. Produção de textos expositivos-explicativos. Elaboração de uma biografia. Reconstituição de um excerto de um programa radiofónico/televisivo a partir de tomada de notas

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none">. Morfologia<ul style="list-style-type: none">– sub-categoria morfológica<ul style="list-style-type: none">. classes verbais<ul style="list-style-type: none">– conjugação. Classes de palavras<ul style="list-style-type: none">– classe de palavras variáveis<ul style="list-style-type: none">. sub-classe de verbos<ul style="list-style-type: none">– verbo principal. Sintaxe<ul style="list-style-type: none">– estrutura das combinações livres das palavras<ul style="list-style-type: none">. frase<ul style="list-style-type: none">– frase simples vs frase complexa. Pragmática e Linguística textual<ul style="list-style-type: none">– texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)– tipologia textual (protótipo textual expositivo-explicativo)

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

No desenvolvimento de situações de aprendizagem, privilegiar-se-ão os textos informativos de tipo expositivo-explicativo, com o tratamento de temas próximos dos interesses e nível etário dos alunos. Pressupõe-se que, ao realizarem as diferentes tarefas, os alunos vão alargar os seus horizontes comunicativos, desenvolver a curiosidade intelectual, no âmbito da ciência e da técnica, a consciência ecológica e a capacidade de valorizarem o relacionamento com o saber, com os outros e com o mundo.

Módulo 10: *Textos informativos diversos*

Estas temáticas exigem uma reflexão sobre vocabulário específico, entre outros aspectos, tendo em conta os sentidos dos termos *explicação* e *exposição*. Os alunos podem comparar um e outro – utilizando um procedimento explicativo – concluindo que explicação e exposição se complementam e se relacionam.

É de todo o interesse estabelecer e levar a que os alunos adotem, em trabalho individual e cooperativo, alguns métodos e técnicas de consulta, de registo e de classificação da informação, em suporte de papel ou em suporte informático. Na verdade, as tarefas envolvendo a compreensão e a produção desta tipologia de textos dependem do desenvolvimento da capacidade para extrair significado do material visual e escrito, de transformar a informação em conhecimento passível de ser explicado e exposto.

Uma vez que aos textos expositivos-explicativos se podem sempre associar elementos narrativos, surgem como atraentes e produtivas as situações de aprendizagem que contemplem a leitura e a elaboração de biografias de personalidades de interesse nas áreas da ciência, da técnica ou em outros aspectos da vida da humanidade.

A reprodução da informação, bem como a tomada de notas, são procedimentos que favorecem o desenvolvimento das competências de exposição e explicação, a consciencialização das suas especificidades e propiciam ainda o desenvolvimento das estratégias do raciocínio hipotético-dedutivo.

Igualmente produtivas são as actividades em que os alunos treinem a capacidade de mobilizarem recursos variados – revistas, jornais, programas radiofónicos, televisivos, entre outros – na identificação de questões e procura das respectivas soluções. Serão de explorar, em articulação directa, alguns recursos linguísticos que veiculam estes procedimentos discursivos.

O conhecimento e a exploração da estrutura textual desta tipologia de textos contribuirão para aumentar progressivamente a capacidade de extracção, retenção de informação e sua transformação em conhecimento mobilizável.

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

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Convite a personalidades ligadas às temáticas (ciência, técnica, vida) para a realização de colóquios
- Visita de estudo a uma revista especializada numa das temáticas
- Produção de fichas e formulários de consulta documental
- Recolha de biografias para posterior divulgação em diversos suportes
- Elaboração de esquemas, mapas, planos, diagramas a partir de textos e outro material informativo
- Prática de funcionamento da língua

*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico

* *Portfolio*

*Constituição progressiva de vocabulários, glossários, listas de termos, contextualizados, em suporte de papel ou em suporte informático.

Módulo 10: *Textos informativos diversos*

Sugere-se que as actividades se desenvolvam em situações de aprendizagem cuja avaliação deve ter em conta, quer as etapas de cada tarefa, quer o desempenho do aluno na consecução dos objectivos de aprendizagem definidos.

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

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

As indicações atrás apresentadas são também válidas para os restantes módulos do curso de tipo 2.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- breve exposição oral;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- produção de um texto expositivo-explicativo;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

Adam, J.M., (1993), *Les Textes: Types et Prototypes. Récit, Description, Argumentation, Dialogue*, Paris: Nathan.

Bakhtin, M., (1997), *Estética da Criação Verbal*, São Paulo, Martins Fontes.

Contente, M. (1995), *A leitura e a Escrita, Estratégias de Ensino para todas as Disciplinas*, Lisboa, Ed. Estampa.

Correia, M. e L. San Payo L., (2005), *Inovação Lexical em Português*, Cadernos de Língua Portuguesa 4, Lisboa, Edições Colibri, A.P.P.

Fonseca, F. I., (1994), *Gramática e Pragmática – Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Ensino do Português*, Porto, Porto Editora.

Fonseca, J. (1994) *Pragmática Linguística: Introdução, Teoria e Descrição do Português*, Porto: Porto Editora.

Módulo 10: *Textos informativos diversos*

- Kleiber, G., (1990), *La Sémantique du Prototype*, Paris, PUF.
- Forner, A., (1987), *La Comunicación no Verbal*, Barcelona, Editorial Graó.
- Petitjean R., (1985), *De la Lecture à l'Écriture - la Transformation de Texte*, Paris, Cedic-Nathan.
- Pinto, M. da G. L.C., (1999), *Saber Viver a Linguagem. Um Desafio aos Problemas de Literacia*, Porto, Porto Editora.
- Reichler-Béguelin, M.-J., (1988), *Ecrire en Français. Cohésion Textuelle et Apprentissage de l'Expression Écrite*. Paris, Delachaux & Niestlé.
- Santos, A. M. R. e M.J.Balancho, (1987), *Criatividade no Ensino do Português*, Lisboa, Texto Editores.
- Schneuwlyb. (1988) : *Le langage écrit chez l'enfant - La production des textes informatifs et argumentatifs*, Neuchâtel, Paris, Delachaux & Niestlé.
- Vigner G., (1982), *Ecrire - Eléments pour une Pédagogie de la Production Écrite*, Paris, Clé International.

Revistas:

- Le français dans le monde*, n°192, avril 1985, "Quels types de textes ? ", J-M. Adam.
- Palavras 11*, Lisboa, 1997, APP., "Ensinar gramática: para quê e como?", de I.Duarte.
- Palavras 24*, Lisboa, 2003, APP., "Saber ler... textos informativos", de M. Vitória Sousa.
- Pratiques* n°51, septembre 1986, "Approches du texte explicatif", Danièle Coltier.
- , "Apprendre à rédiger des textes explicatifs", C. Garcia-Debanc e C.Roger.
- , "Analyse des difficultés des élèves en matière de lecture et d'écriture des textes explicatifs", Marceline Laparra.
- , "Le texte explicatif : aspects linguistiques", B.Combettes.
- Pratiques*, n°56, décembre 1987, "Types de séquences textuelles élémentaires", J-M. Adam.
- Pratiques* n°57, mars 1988, "Le plan d'organisation textuelle: périodes, chaînes, portées et séquences", M. Charolles.
- Pratiques* n°62, juin 1989, "Les typologies textuelles", A. PetitJean.
- Pratiques* n°89, mars 1996, "Consignes d'écriture et création", C.Garcia-Debanc.
- Revista Diacrítica*, 34, *separata*, 1989, "Ensino da língua materna como pedagogia dos discursos", de Joaquim Fonseca.

MÓDULO 11

Textos narrativos e de teatro . séc.XIX e XX

Duração de Referência: **30 horas**

1 | Apresentação

Ao apresentar várias hipóteses de textos dramáticos e narrativos dos séc.XIX e XX, este módulo pretende implementar hábitos e valores que promovam a leitura e a escrita e as transformem em práticas culturais efectivas.

A abordagem destes textos permitirá a ocorrência de uma variabilidade de leituras em modalidades processuais e em níveis de apropriação, oferecendo motivos de convívio reflectido com os textos, numa dinâmica e numa perspectiva interactivas.

A atenção dispensada aos mecanismos de extracção de significado, às especificidades do texto dramático e do texto narrativo, bem como às questões que colocam, deve comprometer os intervenientes em actividades de leitura, de escrita e de oralidade.

Fazer interagir os domínios cognitivo e afectivo constitui o caminho para a formação de leitores competentes e para o desenvolvimento de um “fazer interpretativo” e de um processo reconstrutivo baseados nas interacções entre texto e leitor.

Em suma, o desenvolvimento da competência de leitura, seja literária ou não literária, constitui um meio para:

- criar motivações para outras leituras;
- formar uma estrutura cognitiva rica e flexível;
- adquirir ou mudar padrões de comportamento;
- deleitar-se no plano afectivo-intelectivo;
- desenvolver capacidades para a comunicação;
- estabelecer destrezas cujo uso conduza à detecção e à resolução de problemas de uma maneira adaptativa.”¹

Assim, o contacto com textos literários de épocas distintas não pode condenar o leitor em aprendizagem à repetida dependência de informações contextuais nem de regras para consumo contextual. O aluno deve ter acesso a diversos modos de leitura que fomentem a cooperação textual, favoreçam a sua imaginação de leitor e a estrutura do texto e o convidem a estabelecer novas relações com o mundo.

A tarefa do professor será, pois, a de promover o encontro dos textos e seus potenciais leitores, estimulando a experiência individual de leitura e acarinhando as respostas, ainda incipientemente estruturadas, a essa leitura, dado o nível de aprendizagem dos alunos.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Saber escutar e compreender textos de diversas tipologias textuais . Apreender os sentidos dos textos
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos . Narrar acontecimentos e situações de modo a prender a atenção do interlocutor . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Apreender os sentidos de textos de diversas tipologias textuais . Identificar aspectos específicos . Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Fazer interagir textos de diversas tipologias textuais . Modificar a tipologia textual mantendo a informação . Expressar opiniões pessoais sobre textos lidos (temas, atitudes e valores)
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar constituintes morfológicos . Distinguir formas sintácticas de expressão do grau do adjectivo . Classificar a frase complexa quanto ao tipo de articulação . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de textos de diversas tipologias ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de significado de diferentes tipos de texto ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade ▪ Produzir textos de diferentes tipologias ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais ▪ Apreender o significado de diferentes tipos de textos que promovam o desenvolvimento do imaginário e do espírito criativo ▪ Relacionar os textos lidos com contextos evocados e com outros textos 	

¹ O.Figueiredo, (2005), *Didáctica do Português Língua Materna. Dos Programas de Ensino às Teorias, das Teorias às Práticas*, Porto, Edições ASA.

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Escuta/visionamento de peça de teatro <ul style="list-style-type: none"> – características específicas do teatro . Audição de contos de autor em vários suportes 	<ul style="list-style-type: none"> . Dramatização de excertos de uma peça de teatro . Jogos dramáticos . Reconto <ul style="list-style-type: none"> – manutenção da informação principal – sequencialização (observância do esquema da narrativa) . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA

- . **O verbal e o visual**
 - a imagem fixa e em movimento
- . **Textos informativos diversos** preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos
- . **Textos narrativos e de teatro**
 - leitura integral de uma das seguintes peças: *Falar Verdade a Mentir* de Almeida Garrett, *Antes de Começar*, de Almada Negreiros e *À Beira do Lago dos Encantos*, de M. Alberta Menéres. [– tema, acção, personagens e espaço]
[– relação do texto lido com contextos e outros textos]
 - leitura integral de:
 - . um conto de um dos seguintes livros: *Contos de Eça de Queirós*, *Histórias da Terra e do Mar* de Sophia de Mello Breyner Andresen, *Contos de Vergílio Ferreira*, *A Inaudita Guerra da Avenida Gago Coutinho*, de Mário de Carvalho
- ou**
- . *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá – Uma História de Amor*, de Jorge Amado
 - [– momentos determinantes no desenvolvimento da acção, espaço e tempo; personagens – retrato físico, sentimentos, comportamento]
 - [– narrador]
 - [– modos de apresentação]
- . **Textos para leitura recreativa**
 - páginas escolhidas de dramaturgos da literatura nacional e universal e/ou contos
 - reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA

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

Textos

- . **Transformação** de excertos da peça lida em texto narrativo
- . **Transformação** de excertos de texto narrativo em texto dramático
- . **Reconto**
- . **Textos expressivos e criativos** com base nos textos lidos

LABORATÓRIO DA LÍNGUA**. Morfologia**

- constituintes morfológicos
- . sub-categoria morfológica
- . classes adjectivais

. Sintaxe

- estrutura das combinações livres das palavras
- . grupo adjectival
- . frase
- classificação da frase complexa quanto ao tipo de articulação
- . coordenada, subordinante e subordinada
- . substantiva e adjectiva

. Pragmática e Linguística textual

- texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)
- tipologia textual

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

As intervenções pedagógicas a realizar, antes, durante e depois da leitura, são fundamentais para o aprofundamento e para a utilização flexível de estratégias de compreensão dos textos.

Tais intervenções assumem, também, múltiplas formas, para estimular e enriquecer a produção de texto, aliando a competência textual/discursiva à sensibilidade e sentido estético dos alunos.

Cabe ao professor encontrar estratégias diversificadas e criativas que estimulem a leitura dos textos sugeridos e mobilizem os alunos para tarefas de escrita e de oralidade que interajam entre si. Assim, o vaivém produtivo entre estas competências, ao rotinizar as práticas pedagógicas, pode potenciar o seu desenvolvimento.

As situações de aprendizagem a desenvolver neste módulo devem ter em conta as especificidades do texto dramático e do texto narrativo, mas também a aproximação do aluno-leitor à época da sua produção e ao seu autor e, sobretudo, ao(s) modo(s) como utiliza a língua portuguesa. Todas devem visar objectivos fundamentais do ensino-aprendizagem da língua materna como a criação de autonomia na leitura e o desenvolvimento de hábitos de leitura.

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

Exercícios de escuta activa

Interacção verbal

Escolher a personagem que mais o marcou nos textos lidos e justificar esse ponto de vista

Fazer um trabalho de pesquisa sobre os acontecimentos mais importantes dos séc. XIX e XX

Seleccionar materiais diversos e fazer uma exposição, alargada a toda a comunidade educativa

Pesquisar sobre homens/mulheres que se destacaram em áreas científicas e eleger o/a que mais benefícios trouxe à humanidade

Prática de funcionamento da língua

*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico

* *Portfolio*

*Constituição progressiva de vocabulários, glossários, listas de termos, contextualizados, em suporte de papel ou em suporte informático.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- reconto oral;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- transposição de um excerto de uma peça de teatro em narrativa ou vice-versa;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

AAVV, (1992), “O Teatro e a Interpelação do Real” – *Actas do 11º Congresso da Associação Internacional de Críticos de Teatro*, Lisboa, Edições Colibri.

Allouard-Turpin, A. & J-M. Brault, (2001), *Vers la Lecture Littéraire cycle III*, CRDP de Créteil.

Aubrit, J-P., (1997), *Le Conte et la Nouvelle*, Paris, A.Colin.

Barret, G., (1986), *Essai sur la Pédagogie en Expression Dramatique et en Éducation*, Montréal, Université de Montréal.

Caillos, R., (1990), *Os Jogos e os Homens*, Coimbra, Edições Cotovia.

Chavanon, A., (2000), *Former des Enfants conteurs*, Paris, Hachette Éducation.

Costa, I. A., (2003), *O Desejo de Teatro*, Porto, Edições Afrontamento.

Costa, R. J., (2000), “A Arte como terapia e instrumento de integração”, *A Página da Educação*, nº 97, Dez.

Esslin, M. (1979), *Anatomie de l’Art Dramatique*, Paris, Buchet-Chastel.

Fayol, M., (1985), *Le Récit et sa Construction*, Neuchâtel, Paris, Delachaux & Niestlé.

Figueiredo O., (2005), *Didáctica do Português Língua Materna. Dos Programas de Ensino às Teorias, das Teorias às Práticas*, Porto, Edições ASA.

Gérard, G.& R.Ouellet, (1980), *O Universo do Teatro*, Coimbra: Livraria Almedina.

Georges, J., (1981), *Le Pouvoir des Contes*, Paris, Casterman.

-----, (1991), *Pour une Pédagogie de l’Imaginaire*, Paris, Casterman.

Gillig, J-M., (1999), *Le Conte en Pédagogie et en Rééducation*, Paris, Dunod.

Goffman, E., (1973), *La Mise en Scène de la Vie Quotidienne*, Paris, Ed.Minuit.

Hindenoch, M., (1997), *Conter, un Art ?*, L’Aumère, La Loupiote.

Módulo 11: *Textos narrativos e de teatro*

- Lyr, G., (1993), *La Mise en Scène de Soi. Langage du Corps et Communication*, Paris, Les Éditions d'organisation.
- Loiseau, S., (1992), *Les Pouvoirs du Conte*, Paris, PUF.
- Loup, H., (2000), *Le Jeu de la Répétition dans les Contes, ou Comment Dire et Redire sans Répéter*, Aix-en-Provence, Edisud.
- Oberlet, D., (1989), *Jeu Dramatique et Développement Personnel*, Paris, RETZ.
- , (1989), *Créativité et Jeu Dramatique*, Paris, Méridiens Klincksieck.
- Page, C., (1997), *Éduquer par le Jeu Dramatique: Pratique Théâtrale et Éducation*, Paris, ESF.
- Poiret, A. & E. Roques, (2000), *Le Conte au Service de l'Apprentissage de la Langue*, Paris, Retz.
- Recassens, M., (1986), *Como Jugar com el Lenguaje*, Barcelona, Aula Practica, CEAC.
- Reichler-Béguelin, M.-J., (1988), *Ecrire en Français. Cohésion Textuelle et Apprentissage de l'Expression Écrite*, Paris, Delachaux & Niestlé.
- Rodari, G., (1993), *Gramática da Fantasia. Introdução à Arte de Inventar Histórias*, Lisboa, Caminho.
- Ryngaert, J-P., (1981), *O Jogo Dramático no Meio Escolar*, Coimbra, Centelha.
- , (1985), *Jouer, Représenter : Pratiques Dramatiques et Formation*, Paris, Cédic.
- Sanz, M., (1994), *Lire et Écrire des Contes*, Paris, Bordas
- Schnitzer, L., (1995), *Ce que Disent les Contes*, Paris, Sorbier.
- Schutzenberger, A. A. (1981), *Le Jeu de Rôle*, Paris, E.S.F.
- Tauveron, C., (1995), *Le Personnage, une Clé pour la Didactique du Récit à l'École Élémentaire*, Paris, Delachaux & Niestlé.
- Traça, M. E., (1992), "Os contos formas vivas", *O Fio da Memória. Do Conto Popular ao Conto para Crianças*, Porto, Porto Editora.
- Ubersfeld, A.(1982), *Lire le Théâtre*, Paris, E.S.F.
- Velay-Vallantin, C., (1992), *L'Histoire des Contes*, Paris, Fayard.
- (1996), *Les Termes Clés de l'Analyse du Théâtre*, Paris, Ed.du Seuil.
- Vigeant, L. (1989), *La Lecture du Spectacle Théâtral*, Leval. ED. Mondia.
- Wagner, B. J. & Heathcote, Dorothy, (1989), *Drama as a Learning Medium*, Londres, Hutchinson.

Revistas:

Escola Superior de Educação de Lisboa, "Literatura infanto-juvenil para professores bibliotecários" e "Os géneros da literatura para a infância e juventude".

Sítios :

<http://www.instituto-camoes.pt> (escritores/Garrett - consultado em 22/07/2005)

<http://www.iplb.pt/> (consultado em 22/07/2005)

MÓDULO 12

Textos dos *media*

. notícia, reportagem, entrevista

Duração de Referência: **25 horas**

1 | Apresentação

A aceleração da vida social, das descobertas e inovações, dos ritmos de vida, enfatizada pela cultura do “aqui e agora” e pela alteração da noção de escala em que a distância se esbate, deu aos *media* uma dimensão transversal que importa estudar, destacando os conteúdos e os processos implicados na sua produção e recepção.

Ocupando, hoje, um lugar importante na vida quotidiana dos jovens, constituem uma grande dimensão do seu universo cultural e, como fonte inesgotável de conhecimentos, dão-lhes acesso ao mundo que os rodeia. Por isso, a educação para os *media* constitui uma proposta articulável com as práticas pedagógicas na sala de aula.

É fácil fascinar os jovens por via da imagem e da música porque a mensagem lhes surge gratuitamente e sem esforço. Contudo, não pretendemos “analfabetos audiovisuais” mas indivíduos que aprendam a canalizar a informação que recebem para desenvolver a sua personalidade e influenciar as suas escolhas de valores.

Parece haver um entendimento de que o exercício da cidadania exige e supõe a educação para os *media* ou a educação para a comunicação. Não só se deseja que se tornem pessoas capazes de produzirem informação e de comunicarem com os outros, de forma eficaz e significativa, mas também ouvintes/espectadores/leitores autónomos e consumidores cada vez mais críticos.

Deste modo, compete à escola mostrar como deve o aluno utilizá-los para se informar e para comunicar, percebendo a influência que os *media* exercem sobre o ouvinte/espectador/leitor. O aluno aprende, assim, a determinar as suas necessidades de documentação, a consultar diversos *media*, a identificar factos e verificar a credibilidade das fontes, tornando-se um ouvinte/espectador/leitor activo capaz de compreender os textos mediáticos e, se possível, interagir com eles.

Neste momento da aprendizagem, deve começar-se pela notícia por ser um género menos complexo que, ao informar, supõe objectividade, primazia dos factos, fontes e declarações, ocultando o sujeito-redactor-jornalista, apesar de o tornar responsável pelo título, pelo *lead*, pelo enfoque, pelas escolhas feitas e difundidas. Contudo, a notícia não é uma reflexão sobre os factos e, como tal, é mais fácil ser produzida pelo aluno inexperiente nesta área.

Módulo 12: *Textos dos média*

A reportagem, tal como a notícia, também informa mas com o máximo de pormenores possíveis que envolvem investigação. Procura levar os ouvintes/espectadores/leitores, o mais próximo possível do acontecimento como se estivessem no local, mas prendendo-se sempre aos factos que relata com criatividade, sem a intromissão da opinião de quem a produz. Segundo Martin-Lagardette, é “um género muito apreciado por ser um testemunho directo encenado com arte. Anima-o, dá-lhe cores, relevo, humanidade. (...) O repórter é um olho, um nariz e um ouvido inclinados sobre a caneta”. Sendo um género mais complexo e atendendo ao nível de aprendizagem, recomenda-se a leitura de um excerto significativo.

Finalmente, temos a entrevista. Em sentido lato, a entrevista fornece a matéria-prima, ou seja, todas as informações recolhidas que virão a constituir os vários géneros – a notícia, o texto de opinião, a reportagem, ou a própria entrevista em directo (pergunta-resposta). Será através da compreensão oral e escrita da entrevista que os alunos se apropriarão do modelo deste género de escrita, para poderem elaborar o guião previsto.

Ao ser solicitado um trabalho de grupo, a calendarização deve ser claramente definida entre alunos e professor. Cabe, no entanto, ao professor a orientação do processo, a distribuição de tarefas, a supervisão intermédia, certificando-se que cada elemento do grupo executa a(s) tarefa(s) que lhe for(em) distribuída(s).

Como espaço aberto com simples e múltiplas acessibilidades, os *média* são, inequivocamente, instrumentos fundamentais de acesso universal para a divulgação da ciência, da cidadania, dos valores, da arte, da educação.

2 Competências visadas	
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Saber escutar e compreender textos de diversas tipologias textuais . Apreender os sentidos dos textos . Distinguir os diferentes géneros do oral
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão . Relatar acontecimentos e situações de modo a prender a atenção do interlocutor . Formular perguntas com clareza, de forma adequada à situação e ao interlocutor e com pertinência relativamente ao assunto . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Apreender os sentidos de textos de diversas tipologias textuais . Identificar aspectos específicos . Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo . Relacionar o verbal e o visual . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Produzir textos de diversas tipologias textuais . Elaborar o guião de uma entrevista . Relatar acontecimentos e situações
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Usar a complexidade gramatical requerida em diferentes géneros do oral . Classificar a frase complexa quanto ao tipo de articulação . Distinguir os complementos directo e indirecto . Identificar os modos de relato de discurso . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3 Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de textos de diversas tipologias ▪ Utilizar estratégias diversificadas para procurar informação ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de significado de diferentes tipos de texto ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade ▪ Produzir textos de diferentes tipologias ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais ▪ Tomar consciência dos padrões linguísticos e sociais veiculados pelos media ▪ Reconhecer o papel dos media na formação pessoal e social do indivíduo 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral	
Compreensão oral	Expressão oral
. Escuta/visionamento de notícias, reportagens, entrevistas – características específicas destas mensagens informativas	. Depoimentos . Relato de acontecimentos . Apresentação oral de uma notícia radiofónica/televisiva (trabalho de grupo) . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
. O verbal e o visual – a imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Notícias . Reportagens (excertos) . Entrevistas . Textos para leitura recreativa – páginas escolhidas de autores nacionais e universais sobre temáticas abordadas no módulo – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA

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

Textos

- . **Produção de uma notícia** (trabalho de grupo)
- . **Elaboração do guião de uma entrevista**
- . **Relato de acontecimentos** a partir de excertos de reportagens

LABORATÓRIO DA LÍNGUA

- . **Classes de palavras**
 - classes de palavras variáveis
 - . sub-classes de pronomes (demonstrativo e possessivo)
 - . sub-classes de determinantes
- . **Sintaxe**
 - estrutura das combinações livres das palavras
 - . frase
 - classificação da frase complexa quanto ao tipo de articulação
 - . subordinada
 - adverbial
 - funções sintáticas
 - . complemento
 - directo e indirecto
- . **Pragmática e Linguística textual**
 - reprodução do discurso no discurso
 - . modos de relato de discurso
 - texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Este módulo privilegia a notícia, a reportagem e a entrevista, entre os textos dos *media* a serem explorados nas diferentes situações de aprendizagem.

A comparação de notícias produzidas, acerca de um mesmo facto ou acontecimento, em jornais – suporte de papel e *on-line* – ou na rádio e na televisão, poderá constituir uma boa experiência de aprendizagem. Na exploração desses textos, os alunos, enquanto ouvintes/espectadores/leitores, procurarão, por um lado, o seu grau de objectividade e informatividade, por outro, os processos discursivos que os suportam e as coordenadas enunciativas que os distinguem. Uma forma de tirar partido

das potencialidades do trabalho em grupo é a organização de situações de aprendizagem com o objectivo de levar os alunos a construírem notícias a partir de um mesmo acontecimento, mas destinadas a serem apresentadas em diferentes meios de comunicação.

Cabe ao professor orientar os alunos no processo de consecução, certificando-se que todos se implicarão, de forma empenhada, e distribuindo tarefas: identificar o acontecimento, fazer o levantamento das características da notícia, planificar e elaborar a notícia, tendo em conta o meio de comunicação que é destinado a cada grupo – jornal, rádio, televisão.

Far-se-á a calendarização para a apresentação oral dos trabalhos. O professor planificará uma supervisão intermédia que terá como objectivo melhorar o produto final, o que contribui para o desenvolvimento das várias competências convocadas para a realização deste trabalho – estratégica, formação para a cidadania, leitura, escrita e expressão oral.

No que respeita à exploração de reportagens, valerá a pena seleccionar uma delas na forma de relato de viagem. Pesquisar numa reportagem de imprensa as expressões linguísticas que informem sobre três localizações temporais – o intervalo temporal onde têm lugar as situações e acontecimentos descritos, o tempo em que tem lugar a produção discursiva do repórter, o tempo da leitura do texto – poderá revelar-se muito produtivo para os alunos. Igualmente útil, será escutar/visionar reportagens televisivas ou em suporte digital. Serão de estimular as actividades de pesquisa de reportagens, para detecção dos processos linguísticos que determinam o carácter noticioso deste tipo de textos.

Quanto à entrevista, enquanto transposição escrita de um texto oral regulado por coordenadas enunciativas próprias, deve ser lida para que os alunos se apropriem das suas características e elaborem um guião, com a ajuda do professor. Praticar o levantamento das perguntas mais frequentes nos textos das entrevistas de determinadas revistas e periódicos, de modo a pesquisar e a reconhecer a matriz discursiva, bem como temáticas dominantes e valores que veiculam, pode funcionar como um bom instrumento para compreender e produzir oralmente este tipo de texto.

No seu percurso pedagógico pelos textos dos *media*, poderá revelar-se pertinente para os alunos a participação num projecto mais ou menos alargado, de grupo, de turma, de escola, que envolva a elaboração de jornal, secção ou destacável, e que possa mobilizar as aprendizagens já realizadas, pondo em uso o desenvolvimento integrado de diferentes competências gerais e transversais.

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

Exercícios de escuta activa
Interacção verbal
Elaboração de planos de textos segundo os modelos da matriz do módulo
Produção de uma notícia em trabalho de grupo
Relato escrito de um excerto de reportagem ouvida/visionada
Elaboração de legendas e comentários para completamento de uma reportagem fotográfica
Produção de uma reportagem escrita, acompanhada de imagens
Transformação de uma entrevista num relato
Elaboração de esquemas e diagramas a partir de notícias e reportagens
Planificação de guião de entrevista
Prática de funcionamento da língua

*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico

* *Portfolio*

*Constituição progressiva de vocabulários, glossários, listas de termos, contextualizados, em suporte de papel ou em suporte informático.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- depoimento sobre um acontecimento ...
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- produção de uma notícia;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

- Abrantes, J. C., (2002), "Os media e a escola", *Público*.
- Agnès J. e J. Savino, (1988), *Apprendre avec la Presse*, Retz.
- Alsina, M.R., (1996), *La Construcción de la Noticia*, Barcelona, Buenos Aires, México, Paidós.
- Bougnoux, D., (1993), *Sciences de l'Information et de la Communication*, Paris, Larousse, coll. "Textes essentiels".
- Carneiro, A. T., (1998), *Media Literacy: Preparando el Futuro*, Salamanca, UPSA.
- Cascais, F., (2001), *Dicionário de Jornalismo: as Palavras dos Media*, Lisboa, Editorial Verbo.
- Gonnet, J., (1999), *Éducation et Médias*, Paris, PUF.
- Gradim, A., (2000), *Manual de Jornalismo*, Covilhã, Universidade da Beira Interior.
- Hernández R., M. E., (1992), "Qué son las noticias?", *Revista Comunicación y Sociedad*, nº14-15, enero-ago, Mexico, Universidad de Guadalajara.
- Martin-Lagardette, J-L., (1998), *Manual da Escrita Jornalística: Escrevo – Informo – Convenço*, Lisboa, Editorial Pergaminho.
- Pastor Ramos, G., M. R. P.Lobo & A. L. E. González, (2000), "Cultura Y Medios de Comunicación", *Actas do III Congresso Internacional*, Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca.
- Pinto, M., (2003), "Informação, conhecimento e cidadania – a educação escolar como espaço de interrogação e de construção de sentido", AA.VV. *Cruzamento de Saberes, Aprendizagens Sustentáveis*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pissarreira, A., (coord), (2000), *Os Media em Portugal*, Lisboa, Instituto de Comunicação Social.
- Potter, W.J., (1998), *Media Literacy*, Thousand Oaks, Califórnia, USA, Sage Publications Inc.
- Ricardo, Daniel, (2003), *Ainda bem que me Pergunta – Manual de Escrita Jornalística*, Lisboa, Editorial de Notícias.
- Tuchman, G., (1983), *La Producción de la Noticia: Estudio sobre la Construcción de la Realidad*, Barcelona, Gilli.
- Wolf, M., (1985), *Teorias da Comunicação*, Lisboa, Presença.

Revista:

Enjeux, nº25, "La presse à l'école", mars 1992.

MÓDULO 13

Textos expressivos e poéticos

. poemas seleccionados de autores portugueses

Duração de Referência: **24 horas**

1 | Apresentação

Este módulo propõe a leitura de poemas seleccionados de Alexandre O’Neil, António Gedeão, António Nobre, Eugénio de Andrade, João de Deus, José Gomes Ferreira, Sebastião da Gama, Sophia de Mello Breyner Andresen, entre outros, mas a sua selecção deve ter em conta o nível etário dos alunos, bem como as competências de leitor de poesia já antes adquiridas. Deste modo, os poemas não devem ser demasiado concisos, condensados, elípticos e exigentes para que possam despertar nos alunos a curiosidade e o gosto pela leitura de poesia.

Pretende-se promover, cada vez mais, o convívio com o texto poético, lendo-o expressivamente em voz alta, individualmente ou em coro, de forma a descobrir-lhe o ritmo, as sonoridades, para depois compreender o universo recriado, aspectos que poderão ser completados com a leitura de poemas visuais.

A adesão ao texto poético é um processo lento mas continuado que exige práticas constantes e diversificadas, devidamente programadas. A reacção afectiva será o mote para a produção de textos expressivos e criativos, podendo fazer interagir este tipo de texto com a imagem, recorrendo a vários suportes.

Ao ser solicitado um trabalho de grupo escrito, para reflexão sobre um poeta seleccionado, a calendarização para a apresentação oral dos trabalhos e para a sua entrega escrita, tal como já foi dito anteriormente, deve ser feita no início. Ao professor cabe a orientação de todo o processo de consecução, prevendo uma supervisão intermédia para que, através do processo reflexivo, o aluno melhore o produto final e desenvolva as várias competências transversais convocadas para a realização deste trabalho – do domínio do desenvolvimento pessoal e social, do desenvolvimento intelectual, do desenvolvimento metodológico e do domínio da comunicação, bem como das competências nucleares.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	. Saber escutar e compreender textos poéticos . Apreender os sentidos dos textos . Seleccionar e reter a informação necessária ao objectivo visado
Expressão Oral	. Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	. Experimentar práticas de leitura diversas que conduzam à construção de sentidos . Identificar valores estéticos e semânticos . Recriar universos poéticos . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Produzir textos expressivos . Elaborar um plano prévio . Desenvolver e organizar um trabalho escrito cumprindo um plano previamente estabelecido
Funcionamento da Língua	. Identificar classes de palavras variáveis e invariáveis . Reconhecer o grupo preposicional . Distinguir o complemento preposicional . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ler em voz alta, restituindo ao ouvinte o significado do texto ▪ Identificar as ideias importantes de um poema e as relações entre as mesmas ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade ▪ Utilizar estratégias diversificadas para procurar informação ▪ Extrair o significado de textos com o objectivo de transformar a informação em conhecimento ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais ▪ Relacionar os textos lidos com contextos evocados e com outros textos ▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Audição de poemas . Registo radiofónico/documentário televisivo sobre um poeta 	<ul style="list-style-type: none"> . Leitura expressiva de poemas . Apresentação de um trabalho de grupo . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos poéticos <ul style="list-style-type: none"> – poemas seleccionados: Alexandre O’Neil, António Gedeão, António Nobre, Eugénio de Andrade, João de Deus, José Gomes Ferreira, Sebastião da Gama, Sophia de Mello Breyner Andresen, ... [ritmo, sonoridades, universo recriado] – poemas visuais [construção dos sentidos] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro/uma antologia de poesia – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA

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

Textos

- . **Textos expressivos** como reacção à leitura de poemas
- . **Plano de organização** de um trabalho em grupo
- . **Reflexão/realização de um trabalho escrito sobre um poeta seleccionado** (trabalho em grupo)

LABORATÓRIO DA LÍNGUA

- . **Classes de palavras**
 - classes de palavras variáveis
 - . subclasses de pronomes
 - pronome pessoal
 - classes de palavras invariáveis
 - . preposição
- . **Sintaxe**
 - estrutura das combinações livres de palavras
 - . grupo preposicional
 - funções sintácticas
 - . complemento
 - preposicional
- . **Pragmática e Linguística textual**
 - texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

A linha de orientação fundamental para as situações de aprendizagem a desenvolver neste módulo encontra expressão no convívio dos alunos com as palavras de alguns poetas portugueses.

Esse encontro terá o seu lugar privilegiado no atelier de leitura e no estúdio do oral, mas deverá efectivar-se igualmente na oficina de escrita e no laboratório de língua. A leitura, silenciosa ou em voz alta, individualmente e em grupo, com variações marcadas pelo professor – silabada, em voz alta e murmurada, em coro, em cânone – pode constituir-se tanto numa experiência individual, quanto numa experiência interpessoal e dialógica de exploração do texto poético, de reacção afectiva ao ritmo, à melodia e à sonoridade, de descoberta do universo que recria. A audição de gravações de poemas musicados e cantados (e.g. “Pedra Filosofal” de António Gedeão) ou lidos por profissionais, poderá ser associada às actividades de leitura, alargando as suas dimensões criativas e potenciando o enriquecimento cultural dos alunos.

Serão de estimular as actividades que envolvam a leitura de poemas visuais, com a construção dos seus sentidos em trabalho cooperativo. O grupo pode encontrar os sentidos de um poema, procedendo ao levantamento dos campos lexicais, atribuindo significações à organização gráfica do texto na página, reconhecendo valores expressivos em recursos da versificação ou na representação gráfica de sonoridades, como é o caso da onomatopeia.

A produção de textos expressivos e criativos, em suporte de papel e digital, articulando dinamicamente palavra e imagem, deverá decorrer da reacção afectiva dos alunos à leitura e audição de poemas.

Ao realizar um trabalho de grupo escrito, o professor deve fazer com que todos os alunos se impliquem, de igual modo, no projecto, devendo distribuir as respectivas tarefas: escolha do(s) autor(es), selecção dos poemas, leitura silenciosa e individual dos textos, pesquisa de dados em vários suportes, uso do dicionário para descodificação do léxico, identificação do tema, descoberta do ritmo e das sonoridades relevantes, construção de sentido(s), reacção ao poema, ilustração, organização das conclusões, escrita colaborativa do texto final.

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

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Treino de leitura expressiva de poemas, individual e em grupo
- Tomada de notas sobre poemas lidos ou cantados
- Recolha de poemas em função de um autor ou de um tema
- Realização de um sarau de poesia
- Interacção de poemas com imagens e músicas
- Troca de poemas – o verso/o poema de que mais gosto
- Produção de texto poético com recursos verbais e não verbais
- Prática de funcionamento da língua

*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico

* *Portfolio*

*Constituição progressiva de vocabulários, glossários, listas de termos, contextualizados, em suporte de papel ou em suporte informático

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- leitura expressiva de poemas; apresentação oral do trabalho de grupo;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- produção de um texto escrito (resultado do trabalho de grupo);
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

Adam, J.-M., (1989), *Pour Lire le Poème*, 3^{ème} éd., Bruxelles, De Boeck-Duculot.

Andresen, S. de M. B., (1993), “Posfácio” a *Primeiro Livro de Poesia*, Lisboa, Caminho.

Cabral, M. M., (2002), *Como Abordar ... o Texto Poético*, Porto, Areal Editores.

Cosem, M., (1980), *O Poder da Poesia*, (G. F. E. N.), Coimbra, Almedina.

Dessons, G., (1992), *Introduction à l'Analyse du Poème*, Paris, Dunod.

Duchesne, A. & T. Leguay, (1996), *Petite Fabrique de Littérature*, Paris, Editions Magnard.

Dufayat, P., (1977), *Le Comment de la Poésie*, Paris, Les Editions ESF.

Franco, J. A., (1999), *A Poesia como Estratégia*, Porto, Campo das Letras.

Georges, J., (1989), *A L'École de la Poésie*, Paris, Ed. Retz.

Guedes, T., (1990), *Ensinar a Poesia*, Porto, ASA.

Hubat-Blanc, A.-M., (1998), *Poésie et Poétiques*, Amiens, CRDP de l'Académie d'Amiens.

Kaddour, H., (1997), *Aborder la Poésie*, Paris, Ed.Seuil.

Lopes, Ó., (1994), *A Busca de Sentido, Questões de Literatura Portuguesa*, Lisboa: Caminho.

Meneres, M.A., (1973), *O Poeta Faz-se aos 10 Anos*, Lisboa, Assírio & Alvim.

Rocha, C., (1981), “Pedagogia do texto poético”, *Cadernos de Literatura*, Instituto Nacional de Investigação Científica e Centro de Literatura da Universidade de Coimbra.

Revistas:

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

Enjeux, n°56, mars 2003, "Entre théorie et pratique. Approches didactiques de la poésie".

Français 2000, n°143-144, janvier 1995, "Enseigner la poésie ? "

Incidências, n°1, 1999, "A poesia portuguesa do séc.XX e o problema do seu ensino", de Luís Adriano Carlos.

Journal of adolescent & Adult Literacy, vol.46 n°3, Novembro de 2002, "Growing into literature: adolescents' literary interpretation and appreciation".

Le français aujourd'hui, n°51, sept. 1980, "La Poésie: apprendre à lire et à écrire".

Le français aujourd'hui, n°114, juin 1996, "Il y a poésie & poésie".

Pratiques, n°21, mars 1978, "Proésies".

Pratiques, n°39, Outubro de 1983, " L'enjeu du jeu poétique", de Daniel Delas.

Relâmpago n°2, "O Lugar da Poesia", Abril de 1998, Lisboa, Fundação L.Miguel Nava e Relógio de Água.

MÓDULO 14

Textos narrativos/descritivos

. literatura de viagens/aventuras

Duração de Referência: 25 horas

1 | Apresentação

O texto narrativo/descritivo é, habitualmente, do agrado dos alunos que, neste momento da aprendizagem, já terão alguma autonomia para apreender a informação global da narrativa, identificar os acontecimentos, as relações hierárquicas e de dependência estabelecidas entre eles. Estarão aptos a reconhecer os marcadores de tempo e espaço que vão desenhando o universo ficcional onde cada personagem exerce um fascínio diferente, podendo mesmo levar cada um a identificar-se com a que mais o seduziu.

Neste módulo, a escolha recaiu na literatura de viagens/aventura, funcionando, de algum modo, como antecipação da épica camoniana e do contexto histórico-social das grandes viagens dos séc.XV e XVI.

Apesar de alguns puristas só considerarem literatura de viagens a que relata factos verídicos, na cultura ocidental, ela é entendida como um sub-género entre o diário de viagem e a ficção, transportando em si a imagem da diferença, o lugar do sonho e da vivência possível, um universo novo, feito de raças, línguas e culturas por conhecer.

Na literatura universal, a viagem simboliza uma aventura e uma procura, quer se trate de um tesouro ou de um simples conhecimento concreto. As viagens ou são físicas, efectivamente realizadas, ou sonhadas e pertencem ao domínio do sonho, do desejo e da vontade.

O protagonista veste a pele do viajante e o texto emerge dos dois vectores que se cruzam – curiosidade e inspiração. É sujeito e objecto, actor e narrador da jornada aventureira, contagiando o leitor que o acompanha ao local onde o seu relato nasce. É também a curiosidade que faz o leitor partir à descoberta, acompanhar o viajante nas suas deambulações, progredir na trama da história para tocar o mistério. E com isso ganha a experiência da travessia e vai aprendendo a gostar de ler.

O desenvolvimento das outras competências decorrerá da interacção com a leitura das obras propostas.

Para a realização do trabalho de pares é necessário que o professor se certifique que os alunos compreenderam a tarefa para poder dar início ao trabalho, os prazos de apresentação oral e de entrega do trabalho escrito. Deve ser elaborado o plano do texto narrativo e só depois textualizado, o que implica pôr em prática os conteúdos processuais.

2 Competências visadas	
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Saber escutar e compreender textos narrativos/descritivos, mantendo a atenção por períodos prolongados . Apreender os sentidos dos textos, deduzindo sentidos implícitos e reconstituindo raciocínios inferenciais
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão . Narrar histórias de modo a prender a atenção do interlocutor . Recriar histórias . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Ler com fluência, conservando em memória o significado do texto . Apreender os sentidos de textos narrativos/descritivos, em função da relevância e hierarquização das suas unidades informativas . Deduzir sentidos implícitos e reconhecer usos figurativos . Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Produzir textos narrativos/descritivos . Recriar textos ouvidos/lidos . Elaborar fichas de registo de leitura de textos narrativos/descritivos
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar constituintes morfológicos . Alargar o conhecimento de paradigmas da flexão e da variação verbal . Relacionar frase e flexão verbal . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários de verbos . Usar instrumentalmente dicionários e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3 Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de textos narrativos/descritivos ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de significado de diferentes textos narrativos/descritivos ▪ Contactar com autores do património nacional e universal ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais ▪ Relacionar os textos lidos com contextos evocados e com outros textos ▪ Interagir proficuamente com os universos ficcionais 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Audição de narrativas em diversos suportes <ul style="list-style-type: none"> – características específicas da narrativa . Visionamento de um filme de aventuras 	<ul style="list-style-type: none"> . Narração de histórias assumindo pontos de vista diversos . Completamento ou modificação de narrativas . Interacção verbal . Leitura expressiva de excertos das narrativas elaboradas em pares

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos narrativos/descritivos <ul style="list-style-type: none"> – textos narrativos/descritivos diversos – leitura integral de <i>A Odisseia</i>, de Homero, (adaptação de João de Barros) ou <i>História Trágico-Marítima</i>, (adaptação de António Sérgio), ou <i>Sexta-Feira ou a Vida Selvagem</i>, de Michel Tournier, (tradução de Wanda Ramos) <ul style="list-style-type: none"> . guíões de leitura <ul style="list-style-type: none"> [acção; espaço e tempo; personagens: retrato físico, sentimentos, comportamento; narrador (presente, ausente); modos de apresentação (narração, diálogo)] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – uma narrativa de viagens/aventuras – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

Módulo 14: *Textos narrativos/descritivos*

OFICINA DA ESCRITA	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas 	
<p>Textos narrativos/descritivos</p> <ul style="list-style-type: none"> . Elaboração de uma narrativa de viagens/aventuras (trabalho de pares), dando realce à descrição dos espaços . Completamento ou modificação de narrativas . Ficha de registo de leitura de um texto narrativo/descritivo 	

LABORATÓRIO DA LÍNGUA	
<ul style="list-style-type: none"> . Morfologia <ul style="list-style-type: none"> – constituintes morfológicos . sub-categoria morfológica <ul style="list-style-type: none"> – classes verbais . flexão . Classes de palavras <ul style="list-style-type: none"> – verbo <ul style="list-style-type: none"> . variação verbal <ul style="list-style-type: none"> – tempos compostos . Sintaxe <ul style="list-style-type: none"> – estrutura das combinações livres de palavras <ul style="list-style-type: none"> . frase <ul style="list-style-type: none"> – frase e flexão verbal . Pragmática e Linguística textual <ul style="list-style-type: none"> – texto (continuidade; progressão; coesão; coerência) 	

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Com a introdução dos textos da literatura de viagens/aventuras pretende-se despertar nos jovens a curiosidade do novo e do inusitado, de forma a promover o gosto de ler em contexto escolar para criar hábitos de leitura para lá da escola.

Ao acompanhar o narrador/viajante numa viagem iniciática ao desconhecido, o aluno poderá evadir-se de um quotidiano já explorado e partir à descoberta da magia e do mistério.

Assim, propõe-se a leitura integral de *A Odisseia*, de Homero, **ou** *História Trágico-Marítima*, **ou** *Sexta-Feira ou a Vida Selvagem*, de Michel Tournier.

O objectivo primeiro será o da compreensão global do texto, devendo, posteriormente, deduzir sentidos implícitos e reconhecer usos figurativos. O texto deve ser objecto de análise, valorizando, também, respostas/reacções de carácter afectivo à leitura.

Pretende-se que o aluno adquira autonomia de pesquisa, treine a leitura para fins informativos, conservando em memória o significado do texto para o poder reconstruir mentalmente, hierarquizando as suas unidades informativas, de forma a transformar a informação escrita em conhecimento.

Deve compreender oralmente as narrativas que ouve e os filmes que visiona, narrar, completar ou modificar histórias e fazer leitura expressiva de excertos de narrativas. Para desenvolver a competência de escrita propõe-se um trabalho de pares para elaboração do plano e da textualização de uma narrativa de viagens/aventuras, colocando como hipótese, por exemplo, personagens estranhas e diferentes, espaços exóticos e acção situada no futuro, perseguindo o desenvolvimento do imaginário e do espírito criativo.

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

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Leitura expressiva de excertos de narrativas
- Tomada de notas enquanto visiona um filme
- Justificação da escolha de um livro lido, apresentando argumentos que possam atrair novos leitores
- Planificação e textualização de textos narrativos/descritivos
- Programação de uma viagem
- Páginas de um diário de viagem
- Prática de funcionamento da língua

*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico

* *Portfolio*

*Constituição progressiva de vocabulários, glossários, listas de termos, contextualizados, em suporte de papel ou em suporte informático.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- narração de uma história assumindo um ponto de vista diferente
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- produção escrita de um trabalho de pares: elaboração de uma narrativa de viagens/aventuras;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

- Barceló, M., (2002), “Ciência ficción: la literatura del cambio”, *Primeras Noticias. Literatura Infantil y Juvenil*.
- Barreto, A. G., (1998), *Literatura para Crianças e Jovens em Portugal*, Porto, Campo das Letras.
- Bellour, R., (1980), *L'Analyse du Film*, Paris, Albatros.
- Cristóvão, F., (coord), (1999), *Condicionantes da Literatura de Viagens. Estudos e Bibliografias*, Lisboa, Cosmos.
- Doiron, N., (1995), *L'Art de Voyager. Le Déplacement à l'Époque Classique*, Paris, Klincksieck.
- Fayol, M., (1985), *Le Récit et sa Construction*, Neuchâtel, Paris, Delachaux & Niestlé.
- Gomes, J. A., (1991), *Literatura para Crianças e Jovens. Alguns percursos*, Lisboa, Caminho.
- , (1997), *Livro de Pequenas Viagens*, Matosinhos, Contemporânea.
- Guerreiro, M.V., (1997), *Povo, Povos e Culturas*, Lisboa, Edições Colibri.
- Marques, N., (2002b), “As viagens no tempo e as utopias”, *Notícias ... do Fim do Nada*, n.LV, Out/Dez.
- Moniz, A.M.A., (2000), *A História-Trágico-Marítima – Identidade e Condição Humana*, Lisboa, Edições Colibri.
- Moureau, F., (org), (1986), *Métamorphoses du Récit de Voyage*, Paris/Genève, Champion/Slatkine.
- Pinto, J.R., (1989), *A Viagem. Memória e Espaço. A Literatura Portuguesa de Viagens. Os Primitivos Relatos de Viagem ao Índico*, Lisboa, Sá da Costa.
- Ramalho, M.I. & A.S. Ribeiro, (org), (2001), *Entre Ser e Estar. Raízes, Percursos e Discursos da Identidade*, Porto, Edições Afrontamento.
- Rêgo, M & M. Castelo-Branco, (coord), (2003), *Antes das Playstations: 200 Anos do Romance de Aventuras em Portugal*, Lisboa, Biblioteca Nacional.
- Seixo, M.A. & A.Carvalho, (org), (1996), *A História Trágico-Marítima (Análises e Perspectivas)*, Lisboa, Cosmos.
- Soler, Isabel, (2003), *El Nudo y la Esfera : El Navegante como Artífice del Mundo Moderno*, Barcelona, El Alcantilado.
- Vanoye, F., (1989), *Récit Écrit, Récit Filmique*, Paris, Nathan Arts Université.
- Vanoye, F & A. Goliot – Lété, (1992), *Précis d'Analyse Filmique*, Paris, Nathan Université.

Módulo 14: *Textos narrativos/descritivos*

Vega, G.G., (2002), *Antologia de Relatos Españoles de Piratas*, Barcelona, Edições B.

Verrier, J., (1988) *Les Débuts de Romans*, Paris, Bertrand-Lacoste.

Revistas:

Cahiers du Cinéma nº 185, “Film et roman: problèmes de récit”.

Ciência e Cultura. Temas e Tendências – Tempo, vol.54, nº2, Out/Dez., de 2002, "A(s) máquina(s) do tempo. A ficção científica tem futuro?", de N. Marques.

Journal of adolescent & Adult Literacy, vol.46 nº3, Novembro de 2002, “Growing into literature: adolescents’literary interpretation and appreciation”, de Joan L. Knickerbocker e James Rycilk.

Os Meus Livros, Abril de 2005, “Um século depois de Verne”, de João Seixas.

MÓDULO 15

Textos de teatro

. o teatro de Gil Vicente

Duração de Referência: **16 horas**

1 | Apresentação

O texto de teatro desempenha um papel importante no desenvolvimento de competências gerais e transversais, na medida em que amplia a cultura, contribui para o debate e estimula mudanças de comportamento.

O teatro é múltiplo em linguagens (gesto, som, palavra, luz, ruídos, silêncios), que se aproximam das linguagens orais e musicais do aluno para que, de ouvinte, se torne potencial leitor curioso, de forma a implementar o prazer de ler sem excessos de academismos escolares e de análises estruturais.

Enquanto se metamorfoseia, o actor/personagem reflecte sobre si mesmo, descobre-se ao descobrir o outro que representa, medeia o discurso e torna-se senhor da palavra dita. Ao agir, quebra as amarras, treina as emoções e ganha confiança, desenvolvendo o senso estético, o senso poético e, inclusive, o senso de humor.

Neste módulo, os alunos farão a leitura do *Auto da Barca do Inferno* ou do *Auto da Índia*, de Gil Vicente que, como clássico, nunca está fora de uso e reclama novas leituras, tornando-se um autor incontornável da nossa literatura a que os alunos costumam aderir com agrado.

Seja qual for o Auto escolhido, pretende-se que a leitura convoque os elementos contextuais necessários para a sua compreensão, devendo, alunos e professor, deter-se, fundamentalmente, na interpretação do texto para nele detectar os recursos linguísticos utilizados pelo autor com que nos apresenta a perspectiva crítica da sociedade do seu tempo, através da ironia, do cómico e do burlesco.

No *Auto da Barca do Inferno*, apesar de não haver enredo, no sentido usual do termo, é importante salientar todo um desfile processional de tipos sociais do Portugal quinhentista. Devem os alunos compreender a construção da alegoria dos vícios humanos, onde o cómico atinge níveis de sátira social contra os mais poderosos – o nobre tirano, o frade dissoluto, o juiz corrupto – não poupando, igualmente, os de condição mais modesta. É necessário que descubram também as razões que salvam o parvo e os cavaleiros, sendo pertinente convocar, para estes últimos, a ideologia cavaleiresca e a religiosidade da época.

O estudo do *Auto da Índia* centra-se na euforia das viagens ao Oriente cujos agentes, em nome da propagação da fé, sacrificavam pátria e família para procurar riquezas. O texto permite olhar a face menos heróica e mais prosaica dos Descobrimentos, pondo a nu as motivações mais materialistas da

Módulo 15: *Textos de teatro*

expansão, podendo funcionar como intertexto da épica camoniana e do contexto social em que decorreram as descobertas marítimas dos séculos XV e XVI.

A pesquisa sobre os elementos contextuais deve ser tarefa a realizar pelo aluno para desenvolvimento da competência estratégica. Sob orientação do professor, o aluno deve saber pesquisar e recolher informação, seleccionar a que lhe é mais útil e mobilizar os conhecimentos no momento da realização da tarefa que lhe for proposta.

Com a leitura, coexistirão várias situações de aprendizagem para desenvolver as restantes competências, em interacção.

2 Competências visadas	
Competências gerais (<i>Vide página 6</i>)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (<i>Vide páginas 6 e 7</i>)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	. Saber escutar e compreender textos de teatro . Apreender os sentidos explícitos e implícitos do texto . Seleccionar e reter a informação necessária ao objectivo visado
Expressão Oral	. Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão e de oposição . Adaptar o discurso em função das reacções do interlocutor . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	. Distinguir as formas naturais da literatura . Apreender os sentidos do texto . Identificar aspectos específicos . Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Produzir textos para fins informativos . Recriar textos lidos . Usar vocabulário apropriado e preciso
Funcionamento da Língua	. Seleccionar a complexidade gramatical e o vocabulário requerido no debate . Reconhecer a variação histórica do Português . Identificar classes de palavras variáveis . Reconhecer o grupo adverbial . Distinguir o complemento adverbial . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3 Objectivos de Aprendizagem	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de significado ▪ Extrair o significado de textos com o objectivo de transformar a informação em conhecimento ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade ▪ Produzir textos de diferentes tipologias ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais, comportamentais e atitudinais ▪ Reconhecer valores culturais, estéticos, éticos, políticos e religiosos que perpassam nos textos ▪ Relacionar os textos lidos com contextos evocados, com outros textos e com a actualidade 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Escuta/visionamento da representação do auto seleccionado <ul style="list-style-type: none"> – características específicas do teatro ou . Ida ao teatro . Tomada de notas 	<ul style="list-style-type: none"> . Dramatização de um excerto do auto . Debate (com guião) sobre um tema relevante do auto seleccionado . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos de teatro <ul style="list-style-type: none"> – <i>Auto da Barca do Inferno</i> ou <i>Auto da Índia</i> [as personagens-tipo, o cómico, a sátira social] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – páginas escolhidas de autores nacionais e universais sobre crítica social – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA

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

Textos

- . **Produção de um texto informativo** sobre Lisboa quinhentista (profissões, espaços públicos, monumentos, condições de vida ...) a partir de um trabalho de pesquisa.
- . **Textos expressivos e lúdicos**: escrever uma narrativa ou um texto dramático a partir de um texto literário

LABORATÓRIO DA LÍNGUA

- . **Língua, Comunidade Linguística, Variação e Mudança**
 - variação e normalização linguística
 - . variação histórica
 - Português antigo
- . **Classes de palavras**
 - classes de palavras variáveis
 - . sub-classes de pronomes
 - pronome indefinido
- . **Sintaxe**
 - estrutura das combinações livres de palavras
 - . grupo adverbial
 - funções sintáticas
 - . complemento adverbial
- . **Pragmática e Linguística textual**
 - texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Neste momento da aprendizagem, apresenta-se Gil Vicente aos alunos, dado o seu papel na literatura nacional e no teatro, em especial.

O aluno deve mobilizar a sua competência de leitura para abordar, em alternativa o *Auto da Barca do Inferno* ou o *Auto da Índia* e escrever a partir da peça e com ela, devendo adequar as estratégias ao cumprimento dos objectivos que lhe são propostos. A leitura de uma das duas peças deve, também, ser encarada numa perspectiva cultural mais ampla, de forma a descobrir, nas personagens, o pulsar de uma época que, segundo Luciana S. Picchio, na sua *História do Teatro Português*, são a “imagem eficaz da sociedade camponesa e cosmopolita, provinciana e carreirista, que no princípio do séc. XVI se aprestava para defender em Portugal os privilégios de uma civilização em declínio”.

Deve o professor orientar os alunos para a procura de situações de aprendizagem que promovam a abordagem do texto dramático, levando-o a tomar consciência dos processos utilizados para atingir o resultado esperado.

As situações de aprendizagem devem: promover a motivação dos alunos para a leitura integral da peça escolhida; fomentar o gosto de ler; induzir o aluno a resolver por si próprio problemas do âmbito da compreensão da leitura, levando-o à pesquisa de elementos que possam contribuir para a compreensão da peça; orientar o aluno para questões mais complexas como, por exemplo, os sentidos implícitos; associar a leitura do texto a outros domínios do ensino-aprendizagem e a outros textos; destacar valores de carácter ético, cívico e moral; valorizar reacções do domínio afectivo, como, por exemplo, a adesão a uma personagem; promover o descondicionamento da palavra e do movimento corporal para melhorar a auto-estima e o auto-conceito.

A escolha de um ou outro auto é da responsabilidade do professor e dos alunos que devem ser orientados para as características específicas do auto seleccionado. Para o *Auto da Barca do Inferno* – identificação de cada personagem e do símbolo que transporta e a caracteriza; descoberta dos argumentos que conduzem cada personagem à Barca do Anjo ou do Diabo; detecção da alegoria dos vícios humanos – a tirania do nobre, a depravação do frade, a avareza do onzeneiro, a corrupção da justiça, a mentira da alcoviteira, ...; identificação do cómico, debate das razões que levaram os cavaleiros à Barca do Anjo; pesquisa de dados sobre a ideologia cavaleiresca e a religiosidade da época, etc

Para o *Auto da Índia* – identificação do tema; descoberta da estrutura narrativa; identificação das personagens e do seu papel no desenrolar da acção; a crítica aos agentes das Descobertas marítimas dos séculos XV e XVI; etc

O desenvolvimento das outras competências far-se-á em interacção com a leitura. Assim, se em visita de estudo, os alunos assistirem à representação do auto seleccionado, deverão dar conta de elementos

Módulo 15: *Textos de teatro*

ausentes no texto dramático mas que completam o texto de teatro e, ao tomar notas, deverão servir-se delas para a realização de um debate ou para a dramatização de um excerto da peça.

Será pertinente produzir textos escritos que resultem da pesquisa de dados, sob orientação do professor. Propõe-se a elaboração de um texto informativo sobre Lisboa quinhentista no que se refere a profissões, espaços públicos, condições de vida, etc. e de uma narrativa ou de um texto dramático.

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

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Ida ao Teatro para ver representar a peça seleccionada
- Carta dirigida ao IPAR para requisição de um guia para a visita de estudo a Lisboa quinhentista
- Realização da visita de estudo
- Relato da(s) visita(s) de estudo
- Exposição de fotografias obtidas na(s) visita(s) de estudo
- Produção de um texto de apreciação sobre o comportamento de uma personagem escolhida
- Elaboração de uma caricatura (de uma personagem do Auto, ...)
- Pesquisa de dados sobre instituições/toponímia que têm o nome do autor
- Prática de funcionamento da língua

- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico

- * *Portfolio*

- *Constituição progressiva de vocabulários, glossários, listas de termos, contextualizados, em suporte de papel ou em suporte informático.

Sugere-se que as actividades se desenvolvam em situações de aprendizagem cuja avaliação deve ter em conta, quer as etapas de cada tarefa, quer o desempenho do aluno na consecução dos objectivos de aprendizagem definidos.

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

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

As indicações atrás apresentadas são também válidas para o módulo seguinte do curso de tipo 3.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- debate sobre um tema relevante do auto seleccionado;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- produção de uma narrativa ou de um texto dramático;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

AA VV, (1992), *Temas Vicentinos: Actas do Colóquio em Torno da Obra de Gil Vicente*, Lisboa, ICLP.

Lyr, G., (1993), *La Mise en Scène de Soi. Langage du Corps et Communication*, Paris, Les Éditions d'organisation.

Lopes, Ó., (1971), "O sem sentido em Gil Vicente e reflexão metodológica sobre o «sem sentido» em Gil Vicente", *Ler e Depois, Crítica e Interpretação Literária 1*, Porto, Inova.

Picchio, L. S., (1969), *História do Teatro Português*, Lisboa, Portugália Editora.

Post, H., (1975), *As Obras de Gil Vicente como Elo de Transição entre o Drama Medieval e o Teatro do Renascimento*, Arquivos do Centro Cultural Português, Vol.IX, Paris, Fundação Calouste Gulbenkian.

Reckert, S., (1983), *Espírito e Letra de Gil Vicente*, Lisboa, INCM.

Saraiva, A. J. S., (1981), *Gil Vicente e o Fim do Teatro Medieval*, 3ª ed., Lisboa, Bertrand.

Sorez, H., (1978), *Prendre la parole*, Paris, Hatier.

Teyssier, P., (1982), *Gil Vicente, a Obra e o Homem*, Lisboa, ICALP.

MÓDULO 16

Textos épicos . a épica camoniana

Duração de Referência: **20 horas**

1 | Apresentação

A narrativa épica camoniana surge como texto para leitura e é em torno dela que as situações de aprendizagem se vão desenvolver, convocando outras tipologias textuais como suportes da expressão oral e da escrita.

Não se pretende uma contextualização prolongada do texto camoniano, mas o desenvolvimento de estratégias que chamem a atenção para a sua génese. Questões como os modelos clássicos e o conceito de originalidade em Camões; os protagonistas escolhidos para o desenrolar da acção; a acção épica e a diversidade de situações sob a forma de episódios; o género épico narrativo; a intervenção do maravilhoso, poderão suscitar algumas reflexões que constituam subsídios para a compreensão de *Os Lusíadas*.

A leitura analítica do texto deve incidir em episódios representativos dos respectivos níveis narrativos, evidenciando a expressão do heroísmo na época da expansão e em toda a história pátria.

O poeta canta e glorifica, celebrando a alma colectiva. O registo desta atitude permitirá ao aluno tomar contacto com o optimismo idealista conforme o exprimia o carácter nacional e, com base na autoridade da tradição, transportá-lo para os nossos tempos, consagrando momentos gloriosos do espírito humano que envolvam modelos de cidadania.

Assim, um facto culminante da história da nossa civilização pode desempenhar um papel relevante na busca de novos e profícuos horizontes da alma portuguesa, colocando as questões de pertença a uma comunidade histórica, social, linguística e cultural como factores que nos identificam como povo.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão do Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Saber escutar e compreender o texto épico . Apreender os sentidos do texto . Seleccionar e reter a informação necessária ao objectivo visado
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão . Narrar acontecimentos e situações de modo a prender a atenção do interlocutor . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Distinguir as formas naturais da literatura . Apreender os sentidos do texto épico . Identificar aspectos específicos . Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Narrar episódios lidos . Utilizar a escrita para registar intervenções segundo modelos . Exprimir opiniões pessoais sobre textos lidos (temas, atitudes e valores)
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Reconhecer a variação histórica do Português . Identificar classes de palavras variáveis e invariáveis . Classificar as frases complexas quanto à presença/ausência de conjunção . Reconhecer o complemento agente da passiva . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir especificidades do texto épico ▪ Desenvolver mecanismos de extracção de significado ▪ Extrair o significado de textos com o objectivo de transformar a informação em conhecimento ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade ▪ Produzir textos de diferentes tipologias ▪ Alargar a consciência linguística com objectivos instrumentais, comportamentais e atitudinais ▪ Reconhecer valores culturais, estéticos, éticos, políticos e religiosos que perpassam no texto ▪ Relacionar os textos lidos com contextos evocados, com outros textos e com a actualidade 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
Textos: <ul style="list-style-type: none"> . Escuta/visionamento de um documentário . Audição de estrofes de <i>Os Lusíadas</i> 	Textos: <ul style="list-style-type: none"> . Leitura expressiva de estrofes de <i>Os Lusíadas</i> . Narração de episódios de <i>Os Lusíadas</i> . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário, de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos épicos <ul style="list-style-type: none"> – <i>Os Lusíadas</i>: <ul style="list-style-type: none"> . Proposição; . Consílio dos deuses (canto I); . episódio de Inês de Castro (canto III) ou episódio da Batalha de Aljubarrota (canto IV) . episódio do Adamastor (canto V) <p>[os modelos clássicos e a originalidade da épica camoniana; os planos narrativos, o herói e a acção épica]</p> . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – páginas escolhidas de autores nacionais e universais em interacção com <i>Os Lusíadas</i> – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA

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

Textos**. Produção de:**

- **texto narrativo** a partir de um episódio de *Os Lusíadas*
ou
- **texto de apreciação**
- **acta**

LABORATÓRIO DA LÍNGUA**. Língua, Comunidade Linguística, Variação e Mudança**

- variação e normalização linguística
 - . variação histórica
 - Português clássico

. Classes de palavras

- classes de palavras variáveis
 - . sub-classes de pronomes
 - pronomes relativo e interrogativo
- classes de palavras invariáveis
 - . conjunção
 - sub-classes de conjunções

. Sintaxe

- estrutura das combinações livres de palavras
 - . frase
- classificação das frases complexas quanto à presença/ausência de conjunção
- funções sintáticas
 - . complemento agente da passiva

. Pragmática e Linguística textual

- texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

A abordagem dos episódios de *Os Lusíadas* assinalados nos conteúdos de leitura não exclui o estudo de outros que o professor considere importantes para desenvolver, nos alunos, o gosto pela epopeia nacional, tendo em conta que estes alunos, a partir deste momento, podem não prosseguir os seus estudos.

É de salientar que os episódios escolhidos representam uma amostragem dos planos narrativos. Além da Proposição, onde o poeta apresenta a sua proposta de escrita e, por isso, não pode deixar de ser analisada, os episódios seleccionados contemplam, na sua essência, os planos da mitologia, da história e da viagem.

Aconselha-se uma leitura do texto sem demoradas contextualizações, lendo e fazendo ler os alunos, em voz alta, algumas estrofes, para que o ritmo, as sonoridades, a estrutura do verso renascentista sejam sentidos pelo leitor-aluno, desenvolvendo a capacidade de escutar com atenção e concentração e poder reproduzir com fidelidade, evitando as repetições.

O professor deverá suscitar e organizar situações, propor actividades, disponibilizar recursos que proporcionem uma apropriação eficaz dos conteúdos e orientem o aluno para a consciência e fruição da língua, tal como surge na epopeia camonianiana.

Propor a formação de esquemas destes vários planos, poderá ser uma boa estratégia de compreensão e, assim, o contacto com a totalidade da obra será facilitada, promovendo a capacidade de análise e de síntese.

Todas as actividades funcionam em interacção com o texto, para que se desenvolvam as competências nucleares, visto que este momento tanto pode ser o fim de um ciclo de aprendizagem e o aluno deixar de ter contacto com a escola, como pode ser o início de uma etapa mais avançada que requer uma mobilização e transferência de conhecimentos, para que o aluno não sinta qualquer ruptura e possa prosseguir os seus estudos.

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

- Exercícios de escuta activa
- Interacção verbal
- Realização da visita de estudo ao Museu de Arte Antiga ou ao Museu da Marinha
- Visita a Museus *on-line*
- Trabalho de grupo sobre o tema: “O Oceano – um desígnio nacional para o séc.XXI”
- Divulgação, em vários suportes, das conclusões do trabalho de grupo
- Exposição sobre personagens célebres da humanidade
- Prática de funcionamento da língua

*Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico

* *Portfolio*

*Constituição progressiva de vocabulários, glossários, listas de termos, contextualizados, em suporte de papel ou em suporte informático.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- leitura expressiva de estrofes de *Os Lusíadas*;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- produção escrita de um texto narrativo a partir de um episódio de *Os Lusíadas*;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

- AA.VV. (1984), *Actas da 4ª reunião de Camonistas*, Ponta Delgada, Universidade dos Açores.
- AA.VV. (1997), *Épica. Épicas. Épica Camoniana*, Lisboa, Cosmos.
- AA.VV.(coord. de Manuela Azevedo), (2000), *Os Mares de Camões*, Lisboa, Edições Colibri.
- ,(2000), *Fim do Milénio, Lisboa*, Edições Colibri.
- Bernardes, J.A.C., (coord), (1999), *História Crítica da Literatura Portuguesa*, (dir.Carlos Reis), Vol.II, Humanismo e Renascimento, Lisboa, Verbo.
- Cidade, H., (1972), *Camões em Lisboa e Lisboa n'Os Lusíadas*, Lisboa, CML.
- Figueiredo, F. de, (1987), *A Épica Portuguesa do séc. XVI*, Lisboa, INCN.
- Gil, F. & H.Macedo, (1988), *Viagens do Olhar. Retrospecção, Visão e Profecia no Renascimento Português*, Porto, Campo das Letras.
- Matos, M.Vitalina Leal de, (2003), *Tópicos para a Leitura de Os Lusíadas*, Lisboa, Verbo.
- Macedo, H., (1980), *Camões e a Viagem Iniciática*, Lisboa, Moraes Editores.
- Neves, L.C., (1990), "Uma leitura do episódio do Adamastor. Sobre um artigo de António J.Saraiva". *Estudos Portugueses. Homenagem a António José Saraiva*, Lisboa, ICLP e FLUL.
- Quint, D., (1993), *Epic and Empire. Politics and Generic form from Virgil to Milton*, Princeton, New Jersey, Princeton University Press.
- Ramalho, A.da C., (1992), *Camões no seu Tempo e no nosso*, Coimbra, Almedina.
- Ramalho, A. da C., J. M. de Almeida & C.Mohamed, (2000), *A Camões – Colectânea de Estudos Comemorativos da Inauguração da Casa de Camões em Constância*, Lisboa, Edições Colibri.
- Saraiva, A. J., (1978), "Os Lusíadas e o ideal renascentista da epopeia", *Para a História da Cultura em Portugal*, Lisboa, Bertrand.
- , (1992), *Estudo sobre a Arte de Os Lusíadas*, Lisboa, Gradiva.
- Silva, V.A., (1972), *O Significado do Episódio da Ilha dos Amores na Estrutura de Os Lusíadas*, Comemoração do IV Centenário da publicação de *Os Lusíadas*.
- , (1994), *Camões: Labirintos e Fascínios*, Lisboa, Edições Cotovia.

MÓDULO 17

Textos de carácter autobiográfico

. autobiografia e outros escritos intimistas

Duração de Referência: **20 horas**

1 | Apresentação

Este módulo inicial da formação complementar, ao tratar esta tipologia textual, permite uma apropriação das características da autobiografia e de outros escritos intimistas e propicia a afirmação vital do sujeito perante si mesmo e a reconstituição de percursos interiores, permitindo um olhar atento e o aprofundamento da consciência de si e da sua relação com o mundo a revelar nas diversas actividades de oralidade, escrita e leitura.

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

Alguns críticos consideram que a autobiografia pode estabelecer a mais perfeita harmonia entre o autor e o leitor. Com efeito, se é a necessidade de se contemplar a si mesmo o que incita o autobiógrafo a escrever, essa mesma necessidade está também no leitor quando se identifica com o sujeito que escreve.

A selecção de textos de carácter autobiográfico deve ser criteriosa, de forma a desenvolver, simultaneamente e de forma integrada, todas as competências.

No âmbito da leitura seleccionem-se ainda textos informativos relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos, que se encontrem mais perto das vivências e das realidades quotidianas e que, certamente, lhes serão menos estranhos e alguns textos dos domínios transaccional e educativo que promovam o desenvolvimento da competência de formação para a cidadania, contribuindo, de forma decisiva para a sua integração na vida activa.

Deve também contemplar-se a descrição e a interpretação de imagens, fazendo interagir proficuamente o verbal e o visual, sempre que tal relação seja suscitada pelas situações de aprendizagem. Ao invadir a sociedade, a imagem faz parte do quotidiano do aluno que deve saber identificar as suas funções, para a usar ou refutar, tendo consciência da sua escolha. Cabe, assim, à escola, e à disciplina de Português em particular, fazer com que o aluno aprenda a descodificar as diferentes imagens quer em contexto escolar, quer no mundo profissional e distinguir a pertinência, a redundância ou o carácter alienante das imagens que o envolvem. Neste pressuposto, devem ser trazidos para a sala de aula, retratos, auto-retratos e imagens diversas que se relacionem com a tipologia textual em estudo.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	. Saber escutar e compreender registos autobiográficos em diversos suportes . Apreender os sentidos dos textos
Expressão Oral	. Interagir verbalmente sobre temas relacionados consigo mesmo, com os outros e com o meio . Adaptar o discurso em função das reacções do interlocutor . Relatar experiências/vivências com sequencialização . Descrever e interpretar imagens . Produzir uma descrição/retrato, observando o ponto, o modo e o campo de observação, os traços individualizantes e a ordenação sistemática das observações
Leitura	. Apreender os sentidos de diversos textos autobiográficos apresentados em diferentes suportes mediáticos . Identificar aspectos específicos . Interpretar imagens . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Produzir textos de várias tipologias . Descrever e interpretar imagens . Elaborar o plano de um texto autobiográfico . Produzir uma descrição/retrato, observando o ponto, o modo e o campo de observação, os traços individualizantes e a ordenação sistemática das observações
Funcionamento da Língua	. Distinguir o oral e o escrito, os registos formal e informal, as formas de tratamento . Usar o princípio de cooperação e o princípio de cortesia . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Relacionar o verbal e o visual ▪ Identificar marcas de textos de carácter autobiográfico ▪ Contactar com autores do património cultural português ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de carácter autobiográfico ▪ Distinguir registo formal e informal ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Expressar sentimentos e emoções 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

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

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento . funções da imagem (informativa) . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos e os seguintes textos dos domínios transaccional e educativo: <ul style="list-style-type: none"> – declaração – requerimento . Textos de carácter autobiográfico <ul style="list-style-type: none"> – diários, cartas, autobiografias [implicação do “eu” no discurso, apresentando uma opinião, defendendo uma convicção ou exprimindo uma sensibilidade] [relação entre o “escrevente” e o seu destinatário (da carta funcional à carta intimista)] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro que se inclua na tipologia textual preponderante no módulo – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA

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

Textos:**. Declaração**

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

. Requerimento

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

. Carta

- tipos: formal e informal
- estrutura

. Descrição/retrato

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

LABORATÓRIO DA LÍNGUA**. Pragmática e Linguística textual**

- interacção discursiva
 - . discurso
 - . princípios reguladores da interacção discursiva (princípio de cooperação e princípio de cortesia)
- adequação discursiva (oral e escrito; registos formal e informal; formas de tratamento)
- texto (continuidade, progressão, coesão, coerência)
- tipologia textual

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

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

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

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

Sendo o texto autobiográfico preponderante neste módulo, estará na base do desenvolvimento de todas as competências, constituindo-se as actividades que a seguir se enunciam como situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Elaboração de planos de textos segundo os modelos da matriz do módulo
- Produção de textos previstos de forma condicionada e livre
- Exposição comentada de fotografias e/ou pinturas
- Exposição de auto-retratos de pintores de diversas épocas
- Redacção de textos de carácter autobiográfico
- Prática de funcionamento da língua

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

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

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

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

As indicações atrás apresentadas são também válidas para o módulo seguinte da Formação Complementar.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- descrição e interpretação de uma imagem/retrato;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- planificação, textualização e revisão de uma carta;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

Biezma, J. del P., J. B. Castillo, & M. D. Picazo, (1994), *Autobiografía y Modernidad Literaria*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Brauer-Figueiredo, M^a F. & K. Hopfe, (eds) (2002), *Metamorfoses do Eu: o Diário e Outros Géneros Autobiográficos na Literatura Portuguesa do séc.XX*, Actas da Secção 8 do IV Congresso da Associação Alemã de Lusitanistas, Frankfurt, Verlag Teo Ferrer de Mesquita.

Foucault, M. (1992), "A escrita de si", *Foucault, M. O Que é um Autor?*, Lisboa, Ed.Vega.

Lejeune, P. (1975), *Le Pacte Autobiographique*, Paris, Seuil.

----- (2002) *Le Pacte Autobiographique Vingt-Cinq Ans Après*, L'École de lettres, second cycle, 1, juillet-septembre.

Joly, M., (1994), *L'Image et les Signes. Approche Sémiologique de l'Image Fixe*, Tours, Nathan.

Morão, P. (1993), "Memórias e géneros literários afins: algumas precisões teóricas", *Viagens na Terra das Palavras*, Lisboa, Edições Cosmos.

----- (1994) "O Secreto e o real – caminhos contemporâneos da autobiografia e dos escritos intimistas" *Românica* 3, Lisboa, Edições Cosmos.

Rocha, A. (1985), *A Epistolografia em Portugal*, Lisboa, INCM.

Rocha, C. (1992), *Máscaras de Narciso: Estudos sobre a Literatura Autobiográfica em Portugal*, Coimbra, Almedina,

Revistas

Comunicação e Linguagens, "org." José Gil e Maria Teresa Cruz (2003), *Imagem e Vida*, 31, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa

MÓDULO 18

Textos expressivos e criativos e textos poéticos

. poesia do século XX

Duração de Referência: **16 horas**

1 | Apresentação

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

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

Assim, e uma vez que a leitura literária deve ter lugar importante na sala de aula, para desenvolver, simultaneamente e de forma integrada, competências linguísticas e literárias, é necessário que os alunos ouçam ler e leiam alguns poemas de autores do séc.XX, para neles descobrir o ritmo, as sonoridades e os elementos estruturadores de sentido, despertando nuns o fascínio da poesia, deleitando outros que já tenham desenvolvido essa sensibilidade.

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

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

2	Competências visadas
Competências gerais (<i>Vide página 6</i>)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (<i>Vide páginas 6 e 7</i>)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	. Saber escutar e compreender textos poéticos . Apreender os sentidos dos textos
Expressão Oral	. Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	. Experimentar práticas de leitura diversas que conduzam à construção de sentidos . Identificar valores estéticos e semânticos . Recriar universos poéticos . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Elaborar o plano de um texto expressivo e criativo . Utilizar recursos expressivos e criativos . Usar vocabulário apropriado, preciso e diversificado
Funcionamento da Língua	. Distinguir as propriedades prosódicas . Reconhecer as figuras como processos interpretativos inferenciais . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Relacionar o verbal e o visual ▪ Reconhecer valores expressivos e estilísticos ▪ Inferir sentidos implícitos ▪ Reconhecer a dimensão estética da língua ▪ Contactar com autores do património cultural lusófono ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos expressivos e criativos ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Audição de poemas 	<ul style="list-style-type: none"> . Poemas – leitura expressiva . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – imagem fixa e em movimento . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos poéticos <ul style="list-style-type: none"> – poesia lírica <ul style="list-style-type: none"> . poetas do séc.XX – breve antologia (literatura portuguesa e literaturas de língua portuguesa) [modos/géneros líricos; ritmo; sonoridades; elementos estruturadores de sentido] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro de poesia ou uma colectânea de poemas – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
Textos: <ul style="list-style-type: none">. Textos expressivos e criativos

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none">. Fonologia<ul style="list-style-type: none">– nível prosódico<ul style="list-style-type: none">. propriedades prosódicas (altura, duração, intensidade). Pragmática e Linguística textual<ul style="list-style-type: none">– processos interpretativos inferenciais<ul style="list-style-type: none">. figuras– texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

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

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

Neste sentido, devem propor-se-lhes estratégias diversificadas para fazer dos alunos aprendizes de leitor, fazendo-os entender que a leitura é uma das chaves de entrada no mundo do saber (Carlos Lomas: 2003) ² e contribui para o desenvolvendo de todas as outras competências que decorrem do acto de ler.

Assim, os alunos devem frequentar a biblioteca, tomar contacto com os livros, folheá-los, escolhê-los. Depois de organizada a antologia de poesia do séc.XX, devem treinar a leitura expressiva de alguns poemas na sala de aula e, sob orientação do professor, poderão partilhar a experiência com a comunidade educativa, lendo alguns poemas de que mais gostaram.

A produção de textos expressivos e criativos joga com o espaço de escrita pessoal onde é possível incorporar as vivências e o imaginário do aluno, bem como as suas representações mentais e os seus padrões estéticos (Emília Amor: 1999). ³

² C. Lomas, (2003) *O Valor das Palavras (I) – Falar, Ler e Escrever nas Aulas*, Porto, Edições ASA.

³ E. Amor, (1999), *Didáctica do Português – Fundamentos e Metodologia*, Lisboa, Texto Editora.

Módulo 18: *Textos expressivos e criativos e textos poéticos*

Deu-se lugar de destaque ao texto expressivo, e criativo e ao texto poético, de que decorrem as actividades que, a seguir, se propõem:

- Exercícios de escuta activa
- Elaboração de planos de textos segundo os modelos da matriz do módulo
- Produção de textos previstos de forma condicionada e livre
- Página da Internet
- Apresentação dos poemas preferidos dos alunos
- Organização de uma colectânea de poesia
- Espectáculos de poesia
- Concursos literários
- Organização de dossiers temáticos

- Prática de funcionamento da língua
- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- leitura expressiva de poemas;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- planificação, textualização e revisão de um texto expressivo e criativo;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

- Adam, J.-M., (1989), *Pour Lire le Poème*, 3^{ème} éd., Bruxelles, De Boeck-Duculot.
- Andresen, S. de M. B., (1993), “Posfácio” a *Primeiro Livro de Poesia*, Lisboa, Caminho.
- Berrio, A. G. & T. H. Fernandez, (1994), *La Poética: Tradición y Modernidad*, Madrid, Editorial Síntesis.
- Cabral, M. M., (2002), *Como Abordar ... o Texto Poético*, Porto, Areal Editores.
- Carreter, Fernando Lázaro, (1990), *De Poética Y Poéticas*, Madrid, Cátedra.
- Cosem, M., (1980), *O Poder da Poesia*, (G. F. E. N.), Coimbra, Almedina.
- Dessons, G., (1992), *Introduction à l'Analyse du Poème*, Paris, Dunod.
- Duchesne, A. & T. Leguay, (1996), *Petite Fabrique de Littérature*, Paris, Editions Magnard.

Módulo 18: Textos expressivos e criativos e textos poéticos

- Dufayat, P., (1977), *Le Comment de la Poésie*, Paris, Les Editions ESF.
- Franco, J. A., (1999), *A Poesia como Estratégia*, Porto, Campo das Letras.
- Georges, J., (1989), *A L'École de la Poésie*, Paris, Ed. Retz.
- Guedes, T., (1990), *Ensinar a Poesia*, Porto, ASA.
- Guimarães, F., (1989), *A Poesia Contemporânea Portuguesa e o Fim da Modernidade*, Lisboa, Editorial Caminho, col. "Estudos de literatura portuguesa", Lisboa, Editorial Presença.
- (1994), *Os Problemas da Modernidade*, Lisboa, Editorial Presença.
- Hubat-Blanc, A.-M., (1998), *Poésie et Poétiques*, Amiens, CRDP de l'Académie d'Amiens.
- Júdice, N., (1997), *Viagem por um Século da Literatura Portuguesa*, col. "À volta da literatura" Lisboa, Relógio d'Água.
- (1998), *As Máscaras do Poema*, col. "Parque dos poetas", Lisboa, Arion Publicações.
- Kaddour, H., (1997), *Aborder la Poésie*, Paris, Ed. Seuil.
- Leuwers, D., (1996), *Introduction à la Poesie Moderne et Contemporaine*, Paris, Dunod.
- Marinho, M. de F., (1989), *A Poesia Portuguesa nos meados do séc.XX: Rupturas e Continuidade*, col. "Estudos de literatura portuguesa", Lisboa, Editorial Caminho.
- Rosa, A. R., (1987), *Incisões Oblíquas: Estudos sobre Poesia Portuguesa Contemporânea*, col. Universitária, Lisboa, Editorial Caminho.
- (1991) *A Parede Azul: Estudos sobre Poesia e Artes Plásticas*, col. Universitária, Lisboa, Editorial Caminho.
- Lopes, Ó., (1994), *A Busca de Sentido, Questões de Literatura Portuguesa*, Lisboa: Caminho.
- Rocha, C., (1981), "Pedagogia do texto poético", *Cadernos de Literatura*, Instituto Nacional de Investigação Científica e Centro de Literatura da Universidade de Coimbra.

Revistas:

- A Phala*, Lisboa, Assírio & Alvim, 1988, "Um Século de Poesia" (1888-1988).
- Enjeux*, nº56, mars 2003, "Entre théorie et pratique. Approches didactiques de la poésie".
- Français 2000*, nº143-144, janvier 1995, "Enseigner la poésie ? "
- Incidências*, nº1, 1999, "A poesia portuguesa do séc.XX e o problema do seu ensino", de Luís Adriano Carlos.
- Journal of adolescent & Adult Literacy*, vol.46 nº3, Novembro de 2002, "Growing into literature: adolescents' literary interpretation and appreciation".
- Le français aujourd'hui*, nº51, sept. 1980, "La Poésie: apprendre à lire et à écrire".
- Le français aujourd'hui*, nº114, juin 1996, "Il y a poésie & poésie".
- Pratiques*, nº21, mars 1978, "Proésies".
- Pratiques*, nº39, Outubro de 1983, "L'enjeu du jeu poétique", de Daniel Delas.
- Relâmpago* nº2, "O Lugar da Poesia", Abril de 1998, Lisboa, Fundação L.Miguel Nava e Relógio de Água.

Módulo 18: Textos expressivos e criativos e textos poéticos

CDs:

“Eugénio de Andrade”, por Eugénio de Andrade, Editora Discográfica Numérica.

“Florbela Espanca”, por Eunice Muñoz, 1997, Ed.Movieplay Portuguesa, S.A.

“Manuel Alegre” (com Carlos Paredes), 1974, Valentim de Carvalho.

A Margem da Alegria, de Ruy Belo, 2003, Assírio e Alvim.

Videocassetes:

Palavras Ditas, por Mário Viegas, 1984, RTP.

MÓDULO 19

Texto dos *media*

. exposições, espectáculos, televisão, livros, filmes

Duração de Referência: **20 horas**

1 | Apresentação

Neste módulo privilegiam-se os textos dos *media* pela importância que assumem, hoje em dia, no nosso quotidiano.

O texto jornalístico tem vindo a impor-se cada vez mais, estabelecendo um diálogo silencioso entre autor e leitor, contribuindo certamente para a formação de leitores. Diz Fernando Dacosta – “o jornalismo é apenas uma disciplina da literatura como é o romance (...). O jornalismo é importante porque permite contactar o ser humano em situações extremas, boas e más, as que dão notícia e matéria de reflexão.”¹

Segundo Helena de Sousa Freitas, texto jornalístico e literário “funcionam através do emprego sistemático e criativo da palavra, do tom coloquial ao mais elaborado e artístico, partilhando semelhanças ao nível da clareza, da sobriedade e da propriedade no uso verbal”.²

Estes textos podem, para alguns, ter um pré-determinado prazo de validade e serem considerados transitórios. No entanto, os alunos também analisarão as crónicas literárias que já provaram ser capazes de atravessar o tempo, mostrando o seu valor pela descrição e pela crítica de que enformam. Elas deixam-se guiar pela actualidade e devem ao jornalismo a sua vocação para a digressão e para o excesso e à literatura o recurso a artifícios ficcionais, deixando-se, muitas vezes, povoar de valores simbólicos e poéticos, exibindo o estilo do seu autor.

“A crónica na imprensa brasileira e portuguesa é um género jornalístico opinativo, situado na fronteira entre a informação de actualidade e a narração literária, configurando-se como um relato poético do real”.³

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

¹ F. Dacosta, em entrevista a A. Lobo e L. Souta, *A Página da Educação*, 108 (Dez 2001).

² H. de S. Freitas, (2002), *Jornalismo e Literatura: Inimigos ou Amantes?*, Peregrinação Publications USA Inc.

³ J. M. de Melo, “A Crónica”, *apud*, H. de S. Freitas, *ibidem*.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	. Saber escutar e compreender textos de diversas tipologias textuais . Apreender os sentidos dos textos . Distinguir diferentes géneros públicos e formais do oral
Expressão Oral	. Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão, oposição e de persuasão . Adaptar o discurso em função das reacções do interlocutor . Exprimir pontos de vista . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	. Apreender os sentidos de textos de diversas tipologias textuais . Identificar aspectos específicos . Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo . Relacionar o verbal e o visual . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Produzir textos de diversas tipologias textuais . Exprimir opiniões pessoais sobre textos lidos . Distinguir o essencial do acessório . Aplicar técnicas de condensação linguística
Funcionamento da Língua	. Estabelecer relações entre palavras . Identificar várias estruturas lexicais . Utilizar princípios reguladores da interacção discursiva . Reconhecer o valor semântico da estrutura frásica . Distinguir os modos de relato de discurso . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Relacionar o verbal e o visual ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Identificar os códigos utilizados pelos diferentes <i>media</i> ▪ Reflectir sobre o papel e as responsabilidades dos <i>media</i> na formação pessoal e social do indivíduo 	

4 Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral	
Compreensão oral	Expressão oral
. Crónica (radiofónica) – tipos (local, de evento, judicial, política, de sociedade, de viagens) – estrutura . Entrevista (radiofónica e televisiva) – tipos – estrutura	. Entrevista – princípios reguladores da interacção discursiva . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
. O verbal e o visual – imagem fixa e em movimento . Textos informativos preferencialmente relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos dos media – artigos de apreciação crítica (sobre exposições, espectáculos, televisão, livros, filmes) – crónicas/ crónicas literárias . Textos para leitura recreativa – um livro de crónicas – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
Textos: <ul style="list-style-type: none">. Textos de apreciação crítica (exposições, espectáculos, televisão, livros, filmes)<ul style="list-style-type: none">– estrutura– características– expressão de pontos de vista e de juízos de valor– vocabulário (valorativo ou depreciativo). Resumo de textos informativo-expositivos<ul style="list-style-type: none">– compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito)– reagrupamento das ideias: observância das técnicas do resumo

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none">. Semântica frásica<ul style="list-style-type: none">– valor semântico da estrutura frásica. Pragmática e Linguística textual<ul style="list-style-type: none">– reprodução do discurso no discurso<ul style="list-style-type: none">. modos de relato de discurso– texto (continuidade; progressão; coesão e coerência)

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Este módulo contempla os textos dos *media*, tendo em conta a sua diversidade. É, pois, necessária uma ampla e variada selecção de textos que aumente a possibilidade de os alunos se interessarem por aqueles com que mais se identifiquem e pelas actividades que deles decorram.

Neste momento da aprendizagem, os alunos devem ser induzidos a seleccionar vários artigos de apreciação crítica em jornais e revistas, sobre exposições, espectáculos, televisão, livros e filmes, onde identificarão juízos de valor e comentarão a sua pertinência, podendo servir-lhes de modelo para a escrita deste tipo de texto.

Tendo sido anteriormente trabalhados os relatos e os recontos que apresentam uma menor complexidade, só agora se achou pertinente inserir o resumo de textos informativos-expositivos. É, pois, necessário que o professor ponha em prática os conteúdos processuais desta tipologia textual, para que o

Módulo 19: *Textos dos media*

aluno se aproprie da técnica do resumo – distinguir o essencial do acessório e condensar, de forma correcta, a informação do texto-fonte.

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

- Exercícios de escuta activa
- Análise comparativa do tratamento do mesmo assunto em diferentes *media* e diferentes suportes
- Produção de textos scripto-audio-visuais para diferentes públicos
- Análise comparativa dos meios de comunicação nacionais com os de outros países com recurso à Internet, TV por satélite ...
- Produção de jornais de turma, de escola ou em colaboração com outras escolas através da Internet
- Criação de rádios escolares
- Colaboração em rádios escolares
- Prática de funcionamento da língua

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

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

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

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

As indicações atrás apresentadas são também válidas para o módulo seguinte dos cursos tipo 4.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- duas actividades no âmbito da compreensão oral;
- realização de uma entrevista, no âmbito da expressão oral, previamente planificada;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- planificação, textualização e revisão de um resumo;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

Baptista, A. B., (2003), “O espelho perguntador. Sobre crónicas e diários”, *Coligação de Avulsos: Ensaios de Crítica Literária*, Lisboa, Edições Cotovia.

Bender, F. & I. B. Laurito, (1993), *Crónica: História, Teoria e Prática*, São Paulo, Scipione.

Bitti, P. R. & B. Zani, (1993), *A Comunicação Como Processo Social*, Lisboa, Editorial Estampa.

Dacosta, F., em entrevista a A. Lobo e L. Souta, *A Página da Educação* 108 (Dez 2001).

Freitas, H. de S., (2002), *Jornalismo e Literatura: Inimigos ou Amantes?*, Peregrinação Publications USA Inc.

Pinto, M., “org.”, (2000), *A Comunicação e os Media em Portugal: 1995-1999*, Braga, Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho.

Ribeiro, A. e J. M. Silva, (2003), *Como Abordar ... Os Media e as NTIC na Aula de Português*, Porto, Areal Editores.

Rodrigues, A. D., (1997), *As Técnicas da Comunicação e da Informação*, Lisboa, Editorial Presença.

----- (1997), *Estratégias da Comunicação: Questão Comunicacional e Formas de Sociabilidade*, 2ª ed., Lisboa, Editorial Presença

Rodrigues, E., (2004), *Crónica Jornalística. Século XIX*, Lisboa, Círculo de Leitores.

Sá, J., (1992), *A Crónica*, 4ª ed. São Paulo, Editora Ática.

enâncio, F., (2004), *Crónica Jornalística. Século XX*, Lisboa, Círculo de Leitores.

Cd de crónicas de Fernando Alves, (2000), *Sinais*, Lisboa, Oficina do Livro, (está inserido no livro com o mesmo nome).

Revistas

Ficções, 27, Lisboa 2000, Comunicação e Linguagens, “org.” Paulo Filipe Monteiro, Universidade Nova de Lisboa.

Jornalismo 2000, nº 32, Lisboa 2003, Comunicação e Linguagens, “org.” Nelson Traquina, Universidade Nova de Lisboa.

Pratiques, décembre 1991 :

“Le résumé de texte scolaire. Fonctions et principes d’élaboration”, de M. Charolles.

“Réduction de l’information et généralisation : aspects cognitifs et linguistiques de l’activité de résumé”, de G. Vigner.

“Résumer : gammes d’activités”, de C. Schnedecker.
“Réduire/traduire : l’épreuve du résumé”, de Bernard Veck.

Sítios:

[URL:http://www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/montero/entrevista_9.htm](http://www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/montero/entrevista_9.htm)

(22/07/2005)

www.jornalismo-literatura.com/ (22/07/2005)

www.escrituras.com.br/liv_jornalismo_literat.htm - 19k (22/07/2005)

www.blocosonline.com.br/literatura/registros_jornalismelite/ji0003.htm -11k (22/07/2005)

www.instituto-camoes.pt/escritores_ea/escritrmodern.htm - 18k (22/07/2005)

www.rabisco.com.br/21/jornalismo.htm - 17k (22/07/2005)

MÓDULO 20

Textos narrativos/descritivos

. conto/novela de autores do séc.XX

Duração de Referência: **16 horas**

1 | Apresentação

Neste módulo, os textos a trabalhar são de tipo narrativo/descritivo, sejam os dos domínios transaccional e educativo (o relatório), sejam os literários. A selecção desses textos deve ser criteriosa e deve ter em conta as experiências/vivências dos alunos, as competências linguística e literária, os saberes práticos, culturais e simbólicos. Na leitura literária opta-se pelos géneros conto e novela, neste momento da aprendizagem, pela sua curta extensão sintagmática e outras características relevantes como a linearidade da acção ou sequência de microacções, na medida em que são mais susceptíveis de prender a atenção dos leitores deste nível etário e/ou de aprendizagem. Progressivamente serão introduzidos, noutros módulos dedicados aos textos narrativos/descritivos, textos mais complexos, representativos deste modo literário. Conto e novela comungam das propriedades da narrativa mas reclamam específicas características distintivas que podem ser descobertas através da leitura. O conto tem origem na tradição oral e é motivado por circunstâncias de índole sociocultural e ideológica enraizadas nos mitos e lendas dos povos de todo o mundo; a novela, originariamente instrumento de diversão e entretenimento pelo relato de aventuras e comportamentos heróicos, adquire definitivamente, a partir do Romantismo, a sua função de evasão no domínio do aventuroso, do passional e mesmo do fantástico. O contacto com contos/novelas da literatura universal e com os respectivos autores é fundamental para a criação de um património cultural de cada leitor.

Embora a narração e a descrição apareçam habitualmente associadas, é necessário o desenvolvimento de um espírito observador que consiga captar todos os pormenores úteis à construção de um texto descritivo, quer envolva pessoas, objectos, paisagens ou tempo. Como se pode ler no *Dicionário de Narratologia*, “a análise dos procedimentos descritivos adoptados terá em conta as conexões que é possível estabelecer entre o agente que rege a descrição e o resultado final de tal descrição, em termos de implicação psicológica e de projecção, sobre o enunciado, de insinuações temático-ideológicas”.¹

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

Na expressão escrita e pelos motivos que se induzem dever-se-á aprofundar as competências relacionadas com o reconto e a síntese.

¹ Carlos R. e A. C. M. Lopes, (1998), *Dicionário de Narratologia*, 6ª edição, Coimbra, Almedina

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Saber escutar e compreender textos narrativos/descritivos . Apreender os sentidos dos textos, deduzindo sentidos implícitos e reconstituindo raciocínios inferenciais
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Recontar mantendo a informação principal e observando a sequencialização . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Apreender os sentidos de textos narrativos/descritivos . Identificar aspectos específicos . Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Tomar notas e elaborar apontamentos . Produzir textos narrativos/descritivos . Distinguir o essencial do acessório . Aplicar técnicas de condensação linguística
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Distinguir a deixis espacial, pessoal e temporal . Identificar os verbos introdutores de relato de discurso . Estabelecer relações entre o termo anafórico e o antecedente . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Relacionar o verbal e o visual ▪ Reconhecer a dimensão estética da língua ▪ Contactar com autores do património cultural universal ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir de forma criativa com os universos ficcionais 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

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

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento . funções da imagem (informativa e explicativa) . Textos informativos diversos preferencialmente relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos e o seguinte texto do domínio transaccional e educativo: <ul style="list-style-type: none"> – relatório . Textos narrativos-descritivos <ul style="list-style-type: none"> – contos/novelas de autores do séc. XX (seleccionar um conto/novela da literatura portuguesa/literaturas de língua portuguesa ou da literatura universal) <p>[modo/género; organização do texto; ordenação da narrativa; construção dos sentidos]</p> . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro de contos/uma novela da literatura universal – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
Textos: <ul style="list-style-type: none">. Relatório<ul style="list-style-type: none">– tipos: crítico, síntese– estrutura– características. Reconto<ul style="list-style-type: none">– manutenção da informação principal– sequencialização (observância do esquema da narrativa, no caso da narrativa ficcional). Síntese de textos informativo-expositivos<ul style="list-style-type: none">– compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito)– reagrupamento das ideias: observância das técnicas da síntese

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none">. Semântica frásica<ul style="list-style-type: none">– referência deíctica<ul style="list-style-type: none">. deixis (pessoal, temporal e espacial). anáfora e co-referência. Pragmática e Linguística Textual<ul style="list-style-type: none">– reprodução do discurso no discurso<ul style="list-style-type: none">. verbos introdutores de relato de discurso– texto (continuidade; progressão; coesão; coerência)– tipologia textual

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Os textos narrativos e descritivos são, neste módulo, os mais relevantes e é a partir desta tipologia textual que se devem desenvolver todas as actividades.

Neste âmbito, é necessário reconstruir o significado do texto, apreendendo sentidos explícitos e implícitos, compreender a sua organização e a ordenação narrativa, identificar modo/género, conhecer o autor, reconhecer afinidades e/ou contrastes entre épocas, a da produção e a da recepção, tendo sempre em conta que os dados contextuais só devem ser convocados para a interpretação do texto.

Compete ao aluno, sob orientação do professor, fazer as pesquisas necessárias, em vários suportes, para obter as informações de que necessita sobre autores/obras, registando-as de forma precisa e correcta

Módulo 20: *Textos narrativos/descritivos*

e seleccionando a que melhor servir o seu propósito. O texto deve ser objecto de análise, valorizando, também, respostas/reacções de carácter afectivo à leitura.

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

- Exercícios de escuta activa
- Visita a museus e jardins
- Consulta de sítios de museus na Internet e realização de exercícios interactivos
- Análise de paratextos
- Análise comparativa de contracapas de livros
- Redacção de textos de contracapa do conto lido
- Criação de contos a partir de uma lista de palavras-chave
- Criação de histórias a partir de imagens
- Concurso de fotografias de retratos e paisagens
- Transformação de textos verbais em textos vídeo e vice-versa (retratos e descrições de paisagens)
- Elaboração de documentários vídeo
- Prática de funcionamento da língua

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- uma actividade de reconto oral;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- elaboração de uma síntese de texto informativo-expositivo;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

Adam, J-M., (1985), *Le Texte Narratif*, Paris, Nathan.

----- (1997), *Les Textes: Types et Prototypes. Récit, Description, Argumentation, Explication et Dialogue*, coll. Fac. Linguistique, Paris, Nathan.

Aubrit, J-P., (1997), *Le Conte et la Nouvelle*, Paris, A. Colin.

Brian, G., (1996), "Structures d'auteur, métaphores de lecteur", *Autor y Texto: Fragmentos de una Presencia*, Angeles Sirvent, Josefina Bueno, Sílvia Caporale, Barcelona, Eds. PPU

Eco, U., (1985), *Lector in Fabula. Le Rôle du Lecteur ou la Coopération Interprétative dans les Textes Narratifs*, Livre de Poche, Paris, Grasset.

Gefen, A., (2002), *La Mimésis*, coll. GF Corpus, Paris, Flammarion.

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

Gillig, J-M., (1999), *Le Conte en Pédagogie et en Rééducation*, Paris, Dunod.

Hamon, Ph., (1981), *Introduction à l'Analyse du Descriptif*, Paris, Hachette.

Loup, H., (2000), *Le Jeu de la Répétition dans les Contes, ou Comment Dire et Redire sans Répéter*, Aix-en-Provence, Edisud.

Maingueneau, D. & P. Charadeau, (2002), *Dictionnaire d'Analyse du discours*, Paris, Seuil.

Maingueneau, D. & R. Amossy, (2003), *L'Analyse du Discours dans les Études Littéraires*, Toulouse, Presse Universitaire du Mirail.

Mello, C., (1998), *O Ensino da Literatura e a Problemática dos Géneros Literários*, Coimbra, Almedina.

Moeschler, J., (1995), "Récit, ordre temporel et narration", *Autour de la Narration*, Québec, Nuit Blanche Éditeur.

Moisés, M., (1982), *A Criação Literária: Prosa*, 10ª ed., São Paulo, Cultrix.

Montalbetti, Ch., (2001) *La Fiction*, coll. GF Corpus, Paris, Flammarion.

Poirot, A. & E. Roques, (2000), *Le Conte au Service de l'Apprentissage de la Langue*, Paris, Retz. Reis, C., (1995), *O Conhecimento da Literatura*, Coimbra, Almedina.

Reis, C. & A. C. M. Lopes, (1998), *Dicionário de Narratologia*, 6ª edição, Coimbra, Almedina.

Ricœur, P., (1983, 1984, 1985), *Temps et Récit*, 3 vol., coll. Points Essais, Paris, Éditions du Seuil.

-----, (2000), *La Mémoire, L'Histoire, L'Oubli*, coll. L'Ordre Philosophique, Paris, Éditions du Seuil.

Sítios:

www.ficcoes.net/ (22/07/2005)

MÓDULO 21

Textos líricos

. redondilhas e sonetos de Camões

Duração de Referência: **15horas**

1 | Apresentação

O estudo da lírica camoniana tem como grande objectivo desenvolver, simultaneamente e de forma integrada, competências linguísticas e literárias.

É condição obrigatória conhecer alguns aspectos gerais da lírica camoniana e atender, de forma mais detalhada, às reflexões sobre as vivências do sujeito lírico em alguns dos seus sonetos e redondilhas. Esta abordagem proporciona um contacto com o autor, o seu tempo e a sua produção poética, elementos que contribuem para a aquisição de uma significativa cultura literária. Como refere Cristina Serôdio, “a aprendizagem de Camões na escola deverá permitir alargar os horizontes linguísticos e culturais do aluno contribuindo para que ele possa ler outros textos em qualquer outro momento da sua vida. E, fundamentalmente, essa leitura ou aprendizagem terá que ter deixado marcas indeléveis de fascínio”.¹

A leitura poética envolve experiências afectivas e emocionais, mobilizando, por isso, as vivências do leitor. Ao interagir com o universo de imagens, ideias e emoções presentes na lírica camoniana, o aluno contacta com referências convocadas de um eixo temporal longínquo mas que penetram no seu quotidiano, descobrindo nelas a condição humana, factor primordial, qualquer que seja o tempo ou o espaço de produção.

As práticas de leitura poética devem ser, progressivamente, mais sofisticadas e dependem do grau de competência do leitor. Contudo, merece sempre reconhecimento como relevante o critério da aceitação ou rejeição pessoal, de prazer ou indiferença. Compete ao professor incentivar o aluno a exprimir a sua avaliação estética, evitando tendências centralizadoras, valorizando a literatura como um processo de apropriação pessoal crescente.

Planificar e textualizar formas de escrita expressiva e criativa motivadas pela lírica camoniana pode constituir um modo de valorizar a experiência literária, pensando sobre e escrevendo a partir da obra. É, sobretudo, um meio ao alcance do aluno para celebrar Camões de forma significativa.

¹ Cristina Serôdio (1999), “Práticas de tratamento escolar de Camões lírico”, *Ensino da Literatura – Reflexões e Propostas a Contracorrente*, Lisboa, Edições Cosmos.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	<ul style="list-style-type: none"> • Saber escutar e compreender textos poéticos • Apreender os sentidos dos textos • Seleccionar e reter a informação necessária ao objectivo visado
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo • Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão • Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir as formas naturais da literatura • Experimentar práticas de leitura diversas que conduzam à construção de sentidos • Identificar valores estéticos e semânticos. • Apreender os sentidos do texto poético • Recriar universos poéticos • Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo • Ler, voluntária e continuamente, e para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos expressivos e criativos • Apreciar criticamente textos poéticos lidos • Utilizar vocabulário preciso e diversificado
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações entre palavras • Identificar várias estruturas lexicais • Distinguir processos interpretativos inferenciais • Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Reconhecer valores expressivos e estilísticos ▪ Inferir sentidos implícitos ▪ Reconhecer a dimensão estética da língua ▪ Contactar com autores do património cultural português ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de várias tipologias ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso poético 	

4 Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral	
Compreensão oral	Expressão oral
. Audição de poemas	. Poemas – leitura expressiva . Interacção verbal

ATELIER DA LEITURA
. O verbal e o visual – imagem fixa e em movimento . Textos informativos preferencialmente relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos poéticos – Camões lírico . aspectos gerais da poesia de Camões . compreensão e interpretação de redondilhas e sonetos [modos/géneros líricos; convenções poéticas; ritmo; sonoridades; elementos estruturadores de sentido] . Textos para leitura recreativa – páginas escolhidas de autores da literatura nacional e universal – diálogo intertextual com a lírica camoniana – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
Textos: <ul style="list-style-type: none">. Como reacção à leitura de poemas, elaboração de textos:<ul style="list-style-type: none">– expressivos e criativos– de apreciação crítica

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none">. Semântica lexical<ul style="list-style-type: none">– relações entre palavras– estruturas lexicais. Pragmática e Linguística textual<ul style="list-style-type: none">– processos interpretativos inferenciais<ul style="list-style-type: none">. figuras– texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

As situações de aprendizagem em torno da lírica camoniana devem contribuir para um desenvolvimento significativo da educação literária dos alunos, favorecendo o jogo entre a imaginação do leitor e o texto. Ao aluno, deve conceder-se espaço à iniciativa interpretativa, contrariando a aceitação passiva de leituras estereotipadas que impedem o encontro entre Camões e os seus potenciais leitores. Ao professor, solicita-se que estimule a experiência individual de leitura, crie meios de a alargar e aprofundar, fornecendo a informação de cariz linguístico ou cultural considerada imprescindível a uma leitura sem obstáculos.

Ao responsabilizar o aluno pelo poema a estudar, o professor deverá conceder-lhe todos os mecanismos para que tenha sucesso, reflectindo sobre o seu percurso individual de leitura. Alguns momentos de silêncio são necessários para a compreensão global de um poema, para inferir, para reler, a fim que seja possível, depois, trocar impressões com um colega, solicitar informação ao professor, confrontar leituras.

Módulo 21: *Textos líricos*

Segundo Benton, “os poemas, claro, precisam de leituras em voz alta, de *performance* e de celebração, mas também precisam de leituras silenciosas, de reflexão e de serem lidos com os olhos assim como com os ouvidos. Com a moderna pressão para o trabalho em grupo, para o «falar para aprender» há um perigo de negligenciarmos uma actividade de aprendizagem igualmente crucial, «silêncio para pensar».”

As práticas de leitura de Camões na escola devem incentivar a fruição, a surpresa e a descoberta, a questionação do texto, servindo de modelo aos modos de leitura literária que os alunos interiorizarão para toda a vida.

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

- Exercícios de escuta activa
- Redacção de um texto expressivo e criativo, tendo por base um verso camoniano
- Concurso de poesia
- Evocação de uma despedida
- Recolha de canções com poemas camonianos
- Exposição de materiais sobre o ideal de beleza na época de Camões e na actualidade
- Constituição de uma antologia de poemas sobre Camões
- Declamação de poesia camoniana
- Recolha de retratos de mulher em obras de arte: do séc. XVI à actualidade
- Prática de funcionamento da língua

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

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

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

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

As indicações atrás apresentadas são também válidas para os restantes módulos dos cursos de tipo 5.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- leitura expressiva de poemas;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- planificação, textualização e revisão de um texto expressivo e criativo;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

- Aguiar e Silva, V. M., (1994), *Camões: Labirintos e Fascínios*, Lisboa, Livros Cotovia.
- Asensio, E. e J.V. de Pina, (1982), *Luís de Camões*, Paris, F. C. Gulbenkian.
- Benton, M., (1992), *Secondary Worlds, Literature Teaching and the Visual Art*, Buckingham, Philadelphia, Open University Press.
- Berardinelli, C. (2000), *Estudos Camonianos*, Rio de Janeiro, Nova Fronteira.
- Bismut, Roger (1970), *La Lyrique de Camões*, Paris, PUF.
- Coelho, J. do P. (1977), "Camões: um lírico do transcendente", *A Letra e o Leitor*, Lisboa, Moraes.
- Costa Ramalho, Américo, (1992), *Camões no seu Tempo e no Nosso*, Coimbra, Almedina.
- Lourenço, E. (1983), "Camões e a visão neoplatónica do mundo", *Poesia e Metafísica*, Lisboa, Sá da Costa.
- Matos, Vitalina Leal, (1980), *Introdução à Poesia de Luís de Camões*, Col.Biblioteca Breve, Ministério da Cultura e da Ciência.
- Moniz, A. (1998), *Para Uma Leitura da Lírica Camoniana*, Lisboa, Ed. Presença.
- Osório, J. A., (1993), *A propos de L'emploi de Grito/gritar dans la Poésie Lyrique de Luís de Camões*, Genève : Librairie Droz, separata des études offertes à Jean-Claude Margolin.
- Pavão, J. de A. (1984), *Estudos Camonianos*, Ponta Delgada, Univ. dos Açores.
- Rocha, Clara Crabbée, (1983), *A Poesia Lírica de Camões: Uma Estética da Sedução*, Coimbra, Centelha.
- Sena, J., (1981), *Os Sonetos de Camões e o Soneto Quinhentista Peninsular*, 2ª ed., Lisboa: Edições 70.
- (1984), *Uma Canção de Camões*, Lisboa: Edições 70.
- Seródio, Cristina, (1999), "Práticas de tratamento escolar de Camões lírico", *Ensino da Literatura: Reflexões e Propostas a Contracorrente*, Lisboa, Edições Cosmos.

CDs:, *Procissão*, por João Villaret, 3 sonetos de Camões.

MÓDULO 22

Texto dos *media*

. sociedade, economia, política e cultura

Duração de Referência: **22 horas**

1 | Apresentação

Neste módulo, introduzem-se textos dos *media* que exigem uma perspectiva analítica mais complexa, destacando-se os textos científicos e os de apreciação crítica relacionados com a sociedade, a economia, a política e a cultura porque permitem ao aluno um olhar cada vez mais atento e crítico e, também, porque os textos escolhidos poderão estar ligados à sua área vocacional, o que conduz a uma aprendizagem verdadeiramente significativa da qual pode tirar partido no mundo do trabalho.

A abordagem destas tipologias textuais desenvolve-se ao longo de todo o módulo, sendo complementada pela introdução do discurso publicitário, dado que se insere imediatamente antes do estudo do texto argumentativo.

A publicidade utiliza uma linguagem com requintes de extrema subtilidade e jogos de sedução, claros ou dissimulados e, embora seja um discurso curto, lança mão de artifícios de persuasão, de um modo geral psicológicos, como seja acariciar o ego do destinatário, envolvê-lo emocionalmente, captar a sua simpatia, fazê-lo identificar-se com o apelo, levando-o a acreditar que a adesão a esse apelo o torna superior em *status*, qualificação, etc

Nos *media* encontramos dois tipos de publicidade – a institucional/cultural e a comercial. Em ambas, o discurso publicitário fetichiza os objectos que são transformados em marcas de sedução, através de um apelo psicossociológico, visto que a mensagem se dirige a um sujeito psíquico, (dotado de pulsões, de afectos, defesas e projecções, identificações e desejos) e social (de uma cultura, de um contexto sócio-histórico, com valores de pertença e aceitação, um indivíduo que vive no colectivo e busca representar-se).

Na publicidade comercial enfatiza-se a ideia de que “para ser é preciso ter” na procura de um sujeito socialmente aceite porque compra, fazendo parte de um grupo para não ser marginalizado.

Nas linhas e entrelinhas, a publicidade influencia, altera opiniões, sentimentos e atitudes, impõe valores, mitos, ideais e outras elaborações simbólicas, utilizando os recursos da própria língua que lhe serve de veículo, em tom coloquial, simples e pessoal, procurando estabelecer uma intimidade com o público-alvo. A sua estrutura persuasiva está baseada nos princípios aristotélicos da retórica: o apelo à emoção, o oferecimento da prova e o apelo à credibilidade do emissor.

É absolutamente urgente e necessária uma reflexão sobre todos os recursos comunicativos utilizados por esta tipologia textual para que se possa descodificar todos os significados, ocultos ou transparentes.

Ao trazer a publicidade para a sala de aula, o aluno passa a conhecer as suas finalidades e características e pode tornar-se num consumidor mais crítico, capaz de identificar os elementos de

Módulo 22: *Textos dos media*

persuasão e manipulação, podendo deixar de responder a todos os estímulos que a publicidade encerra e cujos mecanismos são, muitas vezes, pouco claros.

É necessário que o aluno aprenda a compreender de que forma o mentor da publicidade constituiu uma ideia, arquitectou um argumento e o combinou com originalidade aguçada capaz de persuadir o mais incauto. O aluno deve ser convidado a investir o seu saber, os seus conhecimentos, na descodificação da mensagem que lhe é apresentada, de forma a desenvolver mecanismos de defesa (identificação, projecção e empatia) para explicar os fenómenos da criação publicitária e poder escolher em consciência.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	. Saber escutar e compreender textos de diversas tipologias textuais . Apreender os sentidos dos textos . Distinguir publicidade institucional e comercial . Reconhecer mecanismos de persuasão e manipulação
Expressão Oral	. Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão, oposição e de persuasão . Exprimir pontos de vista . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	. Apreender os sentidos de textos de diversas tipologias textuais . Identificar aspectos específicos . Interpretar mensagens argumentativas e críticas . Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo . Relacionar o verbal e o visual . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Produzir textos de diversas tipologias textuais . Exprimir opiniões pessoais sobre textos lidos . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão, oposição e de persuasão
Funcionamento da Língua	. Reconhecer o valor dos adjectivos . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Relacionar o verbal e o visual ▪ Distinguir factos de sentimentos e de opiniões ▪ Reconhecer formas de persuasão e manipulação ▪ Reconhecer a dimensão estética e simbólica da língua e da imagem ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Reflectir sobre o papel e as responsabilidades dos <i>média</i> na formação pessoal, social e cultural do indivíduo 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Produções áudio e audiovisuais diversas . Publicidade <ul style="list-style-type: none"> – tipos de publicidade (comercial, institucional/cultural) – anúncio publicitário: elementos constitutivos (produto, cenário, personagens, argumento, banda sonora, ...) – publicidade em vários suportes: códigos utilizados (linguístico, visual, sonoro) <ul style="list-style-type: none"> . estratégias de argumentação, persuasão e manipulação . relação entre os vários códigos 	<ul style="list-style-type: none"> . Textos de apreciação crítica <ul style="list-style-type: none"> – estrutura – características – expressão de pontos de vista e de juízos de valor – estratégias argumentativas – vocabulário (valorativo ou depreciativo)

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – a imagem fixa e em movimento . funções da imagem (argumentativa e crítica) . Textos dos media <ul style="list-style-type: none"> – artigos científicos e técnicos – artigos de apreciação crítica (sociedade, economia, política e cultura) – publicidade . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro escrito por um jornalista – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
Textos: <ul style="list-style-type: none">. Textos de apreciação crítica<ul style="list-style-type: none">– estrutura– características– expressão de pontos de vista e de juízos de valor– estratégias argumentativas– vocabulário (valorativo ou depreciativo). Publicidade<ul style="list-style-type: none">– tipos de publicidade (comercial, institucional/cultural)– estrutura do anúncio– anúncio publicitário: elementos constitutivos (produto, cenário, personagens, argumento, banda sonora, ...)– publicidade em vários suportes: códigos utilizados (linguístico, visual, sonoro)<ul style="list-style-type: none">. estratégias de argumentação, persuasão e manipulação. relação entre os vários códigos

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none">. Semântica frásica<ul style="list-style-type: none">– expressões nominais<ul style="list-style-type: none">. valor dos adjetivos. Pragmática e Linguística textual<ul style="list-style-type: none">– texto (continuidade, progressão, coesão, coerência)– paratextos<ul style="list-style-type: none">. título. bibliografia– tipologia textual<ul style="list-style-type: none">. protótipos textuais

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

Os textos dos *media* apresentados neste módulo incidem sobre sociedade, economia, política e cultura, temáticas que, só por si, exigem uma maior reflexão por parte do aluno.

Tendo em conta este pressuposto, é exigível que o aluno ultrapasse a fase de identificação e não se limite a formular uma opinião pouco fundamentada sobre a informação que os *media* veiculam. Ao construir um edifício reflexivo, o aluno interage com a realidade, tornando-se progressivamente mais consciente para intervir criticamente, refutando argumentos de outros e validando os seus. Por isso, se

Módulo 22: *Textos dos media*

Introduziu, também, o texto publicitário, de protótipo argumentativo, cuja linguagem tem um carácter persuasivo e manipulador. "Argumenter c'est chercher, par le discours, à amener un auditeur ou un auditoire donné à une certaine action. Il s'ensuit, qu'une argumentation est toujours construite pour quelqu'un, au contraire d'une démonstration qui est pour « n'importe qui » " (Grize : 1981).¹ Nesse alguém situa-se o aluno, destinatário do texto publicitário que, só alertado para o que ele diz subliminarmente, aprenderá a decodificar a construção semiótica de que o discurso publicitário se enforma.

Apresentam-se algumas actividades que, tal como nos outros módulos, podem constituir-se como situações de aprendizagem relevantes:

- Exercícios de escuta activa
- Análise comparativa do tratamento do mesmo assunto em diferentes *media* e diferentes suportes
- Produção de artigos de apreciação crítica
- Elaboração de *slogans* e anúncios publicitários em vários suportes, podendo recorrer à hiperligação
- Constituição de dossiers de anúncios publicitários
- Concurso de anúncios publicitários
- Participação no jornal da escola com textos de opinião ou elaboração de um jornal de turma
- Prática do funcionamento da língua

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção oral de um texto de apreciação crítica sobre um tema da actualidade;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- planificação, textualização e revisão de um texto de apreciação crítica;
- teste de funcionamento da língua.

¹J-B., Grize, (1981) "L'argumentation: explication ou séduction", *L'Argumentation*, coll. Linguistique et Sémiologie 10, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.

7 | Bibliografia / Outros recursos

- Abastado, C., (1978), *Messages des Médias*. Paris, Cedic.
- Abreu, A.S., (2003), *A Arte de Argumentar*, São Paulo, Atelier Editorial.
- Adam, J-M. & M. Bonhomme, (1997), *L'Argumentation Publicitaire. Rhétorique de l'Éloge et de la Persuasion*, Paris, Nathan Université.
- Amalou, F., (2001), *Le Livre Noir de la Pub*, Paris, Éditions Stock.
- Cadima, R., (1997), *Estratégias e Discursos da Publicidade*, Lisboa, Vega.
- Gonzalez, J.P., (1996), *La Televisión*, Barcelona, Editorial Rosaljai.
- Grize, J-B., (1981) "L'argumentation: explication ou séduction", *L'Argumentation*, coll. Linguistique et Sémiologie 10, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.
- Jhally, S., (1995), *Os Códigos da Publicidade*, Porto, Edições Asa.
- Joly, M., (1994), *L'Image et les Signes. Approche Sémiologique de l'Image Fixe*, Tours, Nathan.
- Leon, J. L., (2001), *Mitoanálisis de la Publicidad*, Barcelona, Ariel Comunicación.
- Melo, A., (2002), *O que é Globalização Cultural*, Lisboa, Quimera.
- Morin, E., (1999) *As Grandes Questões do Nosso Tempo*, 5ª ed., Lisboa, Notícias.
- Portine, C., (dir.de), (1983), *L'Argumentation Écrite. Expression et Communication*, Paris, Hachette/Larousse.
- Ramos, R., (1996), *Aspectos da Configuração do Discurso de Opinião na Comunicação Social*, Porto, Faculdade de Letras (tese de Mestrado)
- Rebelo, J., (2000), *O Discurso do Jornal: O Como e o Porquê*, Lisboa, Notícias.
- Ries, A., & J. Trout, (1981), *Positioning: The Battle for your Mind*, Nova Iorque, McGraw-Hill, Inc.

Sítio:

<http://www.ics.uminho.pt> (Depart. de Ciências da Comunicação), – consultado em 22/07/05.

Revista:

Revista Comunicação e Sociedade, série de Comunicação dos Cadernos do Noroeste, Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho.

MÓDULO 23

Textos argumentativos

- . Discurso político
- . *Sermão de Santo António aos Peixes*, do P.^o António Vieira (excertos)

Duração de Referência: **24horas**

1 | Apresentação

Este módulo privilegia o discurso argumentativo, salientando os processos de expressão de um tema, de progressão de um raciocínio, tendo como suporte os meios e modos de argumentação. No discurso argumentativo, o sujeito torna-se advogado das suas ideias e organiza uma estratégia visando convencer, persuadir, influenciar. "Comme un général sur le champ de bataille, l'auteur place ses arguments de manière tactique : il dit ou ne dit pas ; il joue sur l'implicite ou l'inconscient ; il commence par un fait marquant ou il prépare son exposé en recourant à des préliminaires informatifs ; il rythme l'information pour vous séduire ; il élabore des figures de rhétorique pour vous émouvoir, etc " (Anglard :1996).

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

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

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

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	. Saber escutar criticamente textos de matriz argumentativa o que envolve o recurso a estratégias de raciocínio hipotético-dedutivo . Apreender os sentidos dos textos . Reconhecer mecanismos de argumentação e de persuasão
Expressão Oral	. Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão, oposição e de persuasão . Exprimir pontos de vista . Avaliar a pertinência e a eficácia da argumentação . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	. Apreender os sentidos de textos argumentativos, deduzindo sentidos implícitos e reconstituindo raciocínios inferenciais . Interpretar mensagens argumentativas e críticas . Seleccionar a estratégia de leitura adequada ao objectivo . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Exprimir opiniões pessoais . Utilizar estratégias de argumentação e contra argumentação . Utilizar os conectores lógicos e os argumentativos . Utilizar recursos linguísticos expressivos como estratégia de adesão, oposição e de persuasão
Funcionamento da Língua	. Utilizar a entoação e a pausa . Verificar valores referenciais . Identificar o valor das orações relativas . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva argumentativa ▪ Relacionar o verbal e o visual ▪ Distinguir factos de sentimentos e opiniões ▪ Reconhecer formas de argumentação, persuasão e manipulação ▪ Contactar com autores do património cultural nacional e universal ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de matriz argumentativa ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir de forma crítica com os temas abordados nos textos 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Discurso político <ul style="list-style-type: none"> – estrutura – estratégias de argumentação, persuasão e manipulação 	<ul style="list-style-type: none"> . Textos argumentativos/ expositivo-argumentativos <ul style="list-style-type: none"> – estrutura canónica de base da argumentação: tese, antítese, síntese – argumentação e contra argumentação – estratégias do sujeito <ul style="list-style-type: none"> . alusões e subentendidos . processos de influência sobre o destinatário – tipos de argumentos – progressão temática e discursiva – conectores predominantes – figuras de retórica

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – imagem fixa e em movimento . funções da imagem (argumentativa e crítica) . Textos informativos diversos, preferencialmente relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos e os seguintes textos dos domínios transaccional e educativo : <ul style="list-style-type: none"> – reclamação – protesto . Textos argumentativos/expositivo-argumentativos <ul style="list-style-type: none"> – discursos políticos – <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i>, P^o António Vieira (excertos) <ul style="list-style-type: none"> [estrutura argumentativa do sermão, crítica social, eficácia persuasiva] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro de matriz argumentativa – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas 	
Textos: <ul style="list-style-type: none"> . Reclamação/Protesto <ul style="list-style-type: none"> – estrutura – características . Textos argumentativos/ expositivo-argumentativos <ul style="list-style-type: none"> – estrutura canónica de base da argumentação: tese, antítese, síntese – argumentação e contra argumentação – estratégias do sujeito <ul style="list-style-type: none"> . alusões e subentendidos . processos de influência sobre o destinatário – tipos de argumentos – progressão temática e discursiva – conectores predominantes – figuras de retórica 	

LABORATÓRIO DA LÍNGUA	
<ul style="list-style-type: none"> . Fonologia <ul style="list-style-type: none"> – frase fonológica <ul style="list-style-type: none"> . entoação . pausa . Semântica frásica <ul style="list-style-type: none"> – referência e predicação – expressões nominais <ul style="list-style-type: none"> . valor das orações relativas . valores referenciais . Pragmática e Linguística textual <ul style="list-style-type: none"> – texto (continuidade, progressão, coesão, coerência) – tipologia textual <ul style="list-style-type: none"> . protótipos textuais <ul style="list-style-type: none"> – argumentativo 	

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

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

A argumentação procura interpretar situações específicas, verifica a adesão e a intencionalidade, solicita juízos críticos avaliando o impacto da escolha de determinado raciocínio. Sempre que a

apresentação de argumentos tenha em vista suscitar uma discussão de ideias, um debate em torno de uma noção ou de um conceito, a demonstração de provas e de perspectivas, o persuadir da validade de uma tese, prefere-se a organização discursiva dialéctica através do esquema triádico de tese, antítese, síntese.

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

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

- Exercícios de escuta activa
- Produção de textos expositivo-argumentativos
- Visita de estudo à Assembleia da República
- Constituição de um dossier temático de discursos políticos
- Pesquisa de sítios da Internet de instituições políticas
- Constituição de ficheiros de autores
- Elaboração de um protesto/reclamação
- Pesquisa sobre temas abordados no Sermão
- Aplicação dos processos utilizados no sermão a temas da actualidade
- Prática do funcionamento da língua

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção oral de um texto expositivo-argumentativo;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- planificação, textualização e revisão de um texto expositivo-argumentativo;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

- Amossy, R., (2000), *L'Argumentation dans le Discours*, Paris, Nathan Université.
- Anglard, V., (1996), *25 Modèles d'Étude de Textes Argumentatifs, Principes et Méthodes*, Allier(Belgique), Marabout.
- Anscombre, J.C. & O. Ducrot, (1983), *L'Argumentation dans la Langue*, Liège, Mardaga.
- Austin, J.L., (1962), *How to do Things with Words*, Oxford, Clarendon Press.
- Basselar, J. V., (1981), *António Vieira: O Homem, a Obra, as Ideias*, col. Biblioteca Breve, Lisboa, ICALP.
- Castro, A. P. de (1997), *António Vieira, uma síntese do barroco luso-brasileiro*, CTT – Correios.
- Dale, R., (2002), “Fumos, espelhos e a reconfiguração do discurso político”, *Jornal A Página* nº 113, Bristol, Universidade de Bristol.
- Declercq, P., (1995), *L'Art d'Argumenter*, Paris, Ed.Universitaires.
- Ducrot, O., (1990), *Polifonia e Argumentación*, Cali, Universidad del Valle.
- Eggs, E., (1994), *Grammaire du Discours Argumentatif – Le Topique, le Générique, le Figuré*, Paris, Editions Kimé.
- Grize, J-B., (1981), *L'Argumentation*, coll. Linguistique et Sémiologie 10, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.
- Hella, A., (1983), *Précis de l'Argumentation*, Paris/Bruxelles, Nathan/Ed.Labor.
- Mendes, M. V., (1982), *Sermões do Padre António Vieira* (apresentação crítica, selecção, notas e sugestões para análise literária da autora), Lisboa, Seara Nova.
- (1989a), “Estética e Memória no Padre António Vieira”, *Colóquio/Letras* nº110/111, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- (1989b), *A Oratória Barroca de Vieira*, Lisboa, Caminho.
- Meyer, M., (1992), *Lógica, Linguagem e Argumentação*, Lisboa, Teorema.
- Perelman, C. & L.Olbrechts-Tyteca, (1988), *Traité de l'Argumentation. La Nouvelle Rhétorique*, Bruxelles, Ed.de l'Université de Bruxelles.
- Portine, C., (dir.de), (1983), *L'Argumentation Écrite. Expression et Communication*, Paris, Hachette/Larousse.
- Rodrigues, A. D., (1996), *Dimensões Pragmáticas do Sentido*, Lisboa, Edições Cosmos.
- Saraiva, A. J., (1992), *História e Utopia: Estudos sobre Vieira*, Lisboa, ICALP.
- (1996), *O Discurso Engenhoso: Ensaio sobre Vieira*, Lisboa, Gradiva.

Revista:

Oceanos 30/31, Lisboa, 1997, “Vieira”, Comemoração Nacional para as Comemorações dos Descobrimentos Portugueses.

Pratiques, mars 1992,

“L'argumentation écrite”, de C.Masseron.

“La polyphonie des discours argumentatifs: propositions didactiques”, de A. Auricchio, C. Masseron, C. Perrin-Schirmer.

Pratiques, décembre 1994 :

Módulo 23: *Textos argumentativos*

“Apprendre à justifier par écrit une réponse: analyses linguistiques et perspectives didactiques“, de C.Garcia-Debanc.

“Entre argumentation et langue: propositions visant à la réécriture de fragments très locaux“, de C.Masseron.

“Une approche diachronique des connecteurs et des modalisateurs“, de B.Combettes.

“Structure et interprétabilité des textes argumentatifs“, de Jacques Moeschler

MÓDULO 24

Textos de teatro

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

Duração de Referência: **24horas**

1 | Apresentação

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Garrett legou-nos *Frei Luís de Sousa*, uma das peças mais significativas do teatro português, cujo texto tem o poder e a capacidade de subversão da língua literária.³ O aluno fará a sua leitura integral, dada a sua actualidade, na senda de Nemésio: “a extraordinária influência de que Garrett gozou na sociedade portuguesa não é, como hoje somos tentados livrescamente a julgar um puro magistério literário – é uma irradiação de toda a sua pessoa e um resultado calculado pelos propósitos de educador, de interventor público na política e na estética.”⁴

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

⁴ Vitorino Nemésio, *apud* Serafim Ferreira, “Almeida Garrett nos 200 Anos do seu Nascimento”, no *Jornal A Página da Educação*, nº 83, Porto, Ed.Campo das Letras.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	. Saber escutar e compreender textos de teatro . Apreender os sentidos explícitos e implícitos do texto . Distinguir características específicas da exposição . Seguir uma discussão e uma exposição, retendo a informação que permita intervir construtivamente
Expressão Oral	. Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão . Apresentar um conjunto de informações e pontos de vista sobre um tema concreto . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	. Utilizar chaves linguísticas e textuais para desfazer ambiguidades, deduzir sentidos implícitos e reconhecer usos figurativos . Mobilizar referências culturais diversas . Rotinizar estratégias diversificadas de leitura . Interpretar um texto literário . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Apropriar-se das técnicas de elaboração do comunicado . Distinguir o essencial do acessório . Aplicar técnicas de condensação linguística
Funcionamento da Língua	. Distinguir a tipologia dos actos ilocutórios . Realizar processos interpretativos inferenciais . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Desenvolver estratégias de compreensão e de interpretação ▪ Reflectir acerca dos seus próprios processos de compreensão e aprendizagem ▪ Contactar com autores do património cultural nacional ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes tipologias ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Reconhecer valores culturais, estéticos, éticos, políticos e religiosos que perpassam nos textos ▪ Determinar a influência do passado na sociedade actual, nos seus valores e objectivos ▪ Relacionar os textos lidos com contextos evocados, com outros textos e com a actualidade ▪ Interagir de forma crítica e criativa com o universo do texto dramático ▪ Desenvolver a sensibilidade e o gosto estético para o fenómeno literário e artístico em geral 	

4 Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Documentários 	<ul style="list-style-type: none"> . Exposição (a partir de um plano guia previamente fornecido) <ul style="list-style-type: none"> – objectivos – tema – estrutura

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – imagem fixa e em movimento . Textos informativos preferencialmente relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos e o seguinte texto do domínio transaccional e educativo: <ul style="list-style-type: none"> – comunicado . Textos de teatro <ul style="list-style-type: none"> – <i>Frei Luís de Sousa</i>, de Almeida Garrett (leitura integral) <p>[categorias do texto dramático; intenção pedagógica; sebastianismo; ideologia romântica; valor simbólico de alguns elementos]</p> . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro de poesia ou um livro de contos ou um texto de teatro das literaturas nacional ou universal – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
<p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Comunicado <ul style="list-style-type: none"> – estrutura – características . Resumo de textos expositivo-argumentativos <ul style="list-style-type: none"> – compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito) – reagrupamento das ideias: observância das técnicas do resumo

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none"> . Pragmática e Linguística textual <ul style="list-style-type: none"> – interação discursiva <ul style="list-style-type: none"> . força ilocutória – processos interpretativos inferenciais <ul style="list-style-type: none"> . pressuposição . implicação conversacional – texto (continuidade, progressão, coesão, coerência) – paratextos <ul style="list-style-type: none"> . título . prefácio . nota de rodapé

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

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

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

Remontando à civilização grega e romana como espectáculo de divertimento (e não apenas de entretenimento), o teatro debruçou-se sobre a vida e a morte, sobre o amor e a política, desempenhou uma clara influência sobre a cultura e a educação e foi meio de civilização e cidadania, tal como o concebeu Garrett. Pela palavra e pelo gesto, o teatro propõe-se influenciar a maneira de sentir, agir e pensar,

Módulo 24: *Textos de teatro*

levando o leitor/espectador a tomar consciência do mundo que o rodeia, para que se processe a dupla transformação – a do mundo pelo homem e a do homem pelo mundo.

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

As outras competências serão desenvolvidas em interacção com a leitura.

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

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

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de uma exposição oral;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- elaboração de um resumo de texto expositivo/argumentativo;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

AAVV, (1992), "O Teatro e a Interpelação do Real" – *Actas do 11º Congresso da Associação Internacional de Críticos de Teatro*, Lisboa, Edições Colibri.

Barbosa, P., (2002), *Arte, Comunicação e Semiótica*, Porto, Edições UFP.

Brecht, B., (s/d), *Estudos sobre Teatro*, colecção "Problemas", nº1, Lisboa, Portugalia Editora.

Brilhante, M.J., (1987), *Frei Luís de Sousa de A. Garrett*, apresentação crítica, fixação de texto e sugestões para análise literária de ..., Lisboa, Comunicação.

----- (1999), "Frei Luís de Sousa de Almeida Garrett: entre a leitura e a representação", *Leituras*, Revista da Biblioteca Nacional.

Charolles, M. & A. Petit-Jean, (1992) *Le Résumé du Texte. Aspects linguistiques, sémiotiques, psychologiques et automatiques*, Centre d'Analyse Syntaxique de Metz, Paris, Klincksieck.

Cintra, L.M., (1997) "Mateus, Osório, Osório Mateus, José Alberto, J.A., O.M. Como se Escreve?" *Revista Românica*, Lisboa, Edições Cosmos.

Esslin, M., (1979), *Anatomie de l'Art Dramatique*, Paris, Buchet-Chastel.

Ferreira, A. M., (2004), "Prefácio", *Frei Luís de Sousa*, colecção "Clássicos lidos por contemporâneos", Lisboa, Texto Editora.

Ferreira, S., (1999), "Almeida Garrett nos 200 Anos do seu Nascimento", *Jornal A Página da Educação*, nº 83, Porto, Ed.Campo das Letras.

Gérard, G. & R. Ouellet, (1980), *O Universo do Teatro*, Coimbra, Livraria Almedina.

Kowzan, T., (1993), *Sémiologie du Théâtre*, Tours, Editions Nathan.

Lourenço, E., (1982), "Da Literatura como interpretação de Portugal", *Labirinto da Saudade. Psicanálise mítica do destino Português*, Lisboa, Dom Quixote.

Osório Mateus, J.A., (1977), *Escrita de Teatro*, Lisboa, Livraria Bertrand.

Pavis, P., (1987), *Dictionnaire du Théâtre*, Paris, Messidor/Ed.Sociales.

Queirós, E. de, (1973), *Cartas Inéditas de Fradique Mendes e mais Páginas Esquecidas*, Porto, Lello & Irmãos

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

-----, (1991), *História do Teatro Português*, Lisboa, IN-CM.

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

Roubine, J-J., (1998), *Introduction aux Grandes Théories du Théâtre*, Paris, Dunot.

Soares, S., (2000), "Garrett e a inscrição da rebelião em *Frei Luís de Sousa*", *Anais*, Almada, Fórum Romeu Correia.

----- (2001), "O Teatro feito Palavra, Corpo e Luz", *Cadernos*, Companhia de Teatro de Almada.

Sousa, M. L. M., (1984), "Frei Luís de Sousa e a literatura europeia", *Afecto às Letras. Homenagem da Literatura Portuguesa Contemporânea a Jacinto do Prado Coelho*, Lisboa, IN-CM.

Ubersfeld, A., (1982), *Lire le Théâtre*, Paris, Ed.Sociales.

----- (1996), *Les Termes Clés de l'Analyse du Théâtre*, Paris, Ed.du Seuil.

Vigéant, L., (1989), *La Lecture du Spectacle Théâtral*, Leval, ED. Mondia.

Módulo 24: *Textos de teatro*

Revista:

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

Sítio

www.instituto-camoes.pt (escritores/garrett – consultado em 22/07/05)

MÓDULO 25

Textos narrativos/descritivos e textos líricos

- . um romance de Eça de Queirós (leitura integral)
- . poemas de Cesário Verde

Duração de Referência: **33horas**

1 | Apresentação

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

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

A leitura analítica e crítica de um romance de Eça de Queirós obriga a uma escolha consciente do professor ou da escola que deve depender de critérios pedagógicos bem definidos. Qualquer que seja o romance seleccionado, deve dar-se destaque à renovação do nível da Língua Portuguesa operada pelo romancista e ainda a tudo o que, na sua escrita, caracteriza o seu tempo mas permanece incrivelmente actual: personagens-tipo e situações caricaturais. Tendo em conta que “os grandes temas do fim do séc. XIX são também os do nosso fim de século”¹, o potencial pedagógico da narrativa queirosiana é enorme, no sentido da questionação permanente dos diversos aspectos da nossa evolução e da nossa história.

Este módulo contempla duas vertentes essenciais da poesia de Cesário Verde: o repórter do quotidiano e a oposição cidade-campo. Poeta conhecedor da paisagem urbana como da rural, nelas empenha um percurso físico para as sentir e pensar, tornando-as espaços simbólicos por excelência, como se pode verificar em “O sentimento de um Ocidental”, onde a tensão dialéctica se estabelece entre a vivência numa cidade asfixiante e o consequente desejo de evasão. Esta lógica de um conflito latente entre a cidade e o campo pode “funcionar como um modelo global de leitura, eventualmente útil para fins didácticos – modelo em que a cidade estaria associada à doença, à frustração, à asfixia, etc, e o campo à liberdade, à saúde,

¹ Carlos Reis, *Expresso* 12-8-2000

Módulo 25: *Textos narrativos/descritivos e textos líricos*

ao vigor, à infância, etc, — o facto é que, olhando de perto para alguns poemas ditos citadinos, verificamos que também eles se apresentam polvilhados de imagens conotáveis com a natureza e com o campo, como se o sujeito só assim lograsse ampliar os horizontes do seu roteiro urbano e fizesse emergir a cada esquina da “capital maldita”, entre os seus “prédios sepulcrais”, um espaço outro, numa espécie de dilatação perceptiva absolutamente decisiva para a respiração do seu imaginário”.²

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

² F. P. do Amaral (2004), “Prefácio”, *Poesia de Cesário Verde*, colecção “Clássicos lidos por contemporâneos”, Lisboa, Texto Editora.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	. Saber escutar criticamente vários tipos de texto . Reconhecer o debate como género público e formal do oral . Sintonizar com o interlocutor para avaliar a pertinência e a eficácia da sua argumentação
Expressão Oral	. Seleccionar a complexidade gramatical e o vocabulário requeridos no debate . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão, oposição e de persuasão . Exprimir pontos de vista . Participar activamente em debates e outras situações de interacção verbal
Leitura	. Utilizar chaves linguísticas e textuais para desfazer ambiguidades, deduzir sentidos implícitos e reconhecer usos figurativos . Mobilizar referências culturais diversas . Rotinizar estratégias diversificadas de leitura . Interpretar um texto literário . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Elaborar o plano de um texto expressivo e criativo . Utilizar recursos expressivos e criativos . Usar vocabulário apropriado, preciso e diversificado . Distinguir o essencial do acessório . Aplicar técnicas de condensação linguística
Funcionamento da Língua	. Reconhecer tempo, aspecto e modalidade . Utilizar expressões predicativas . Aplicar as regras da textualidade . Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Desenvolver estratégias de compreensão e de interpretação ▪ Reflectir acerca dos seus próprios processos de compreensão e aprendizagem ▪ Contactar com autores do património cultural nacional ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir de forma criativa com os universos ficcionais ▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso lírico ▪ Reconhecer valores culturais, estéticos, éticos, políticos e religiosos que perpassam nos textos ▪ Desenvolver a sensibilidade e o gosto estético para o fenómeno literário e artístico em geral 	

4 | Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

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

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . O verbal e o visual <ul style="list-style-type: none"> – imagem fixa e em movimento . funções da imagem (crítica) . Textos informativos preferencialmente relacionados com o nível etário e de aprendizagem, o interesse e a área vocacional dos alunos . Textos narrativos/descritivos <ul style="list-style-type: none"> – um romance de Eça de Queirós (leitura integral) [categorias do texto narrativo, contexto ideológico e sociológico, valores e atitudes culturais, características da prosa queirosiana] . Textos poéticos <ul style="list-style-type: none"> – poesia de Cesário Verde [o repórter do quotidiano, a oposição cidade/campo] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro de poesia ou um romance ou um texto de teatro das literaturas nacional ou universal – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
<p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Síntese de textos expositivo-argumentativos <ul style="list-style-type: none"> – compreensão do(s) texto(s)-fonte (oral/escrito) – reagrupamento das ideias: observância das técnicas da síntese . Textos expressivos e criativos a partir da leitura de poemas de Cesário

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none"> . Semântica frásica <ul style="list-style-type: none"> – expressões predicativas <ul style="list-style-type: none"> . tempo e aspecto . modalidade . Pragmática e Linguística textual <ul style="list-style-type: none"> – texto (continuidade, progressão, coesão, coerência) – paratextos <ul style="list-style-type: none"> . título . índice . prefácio . posfácio . nota de rodapé . bibliografia

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

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

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

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

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

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

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

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

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- participação num debate;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- elaboração de uma síntese;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

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

Sítios:

<http://www.feq.pt> – consultado em 22/07/05)

www.instituto-camoes.pt (escritores/Eça – consultado em 22/07/05)

http://www.citi.pt/cultura/artes_plasticas/caricatura/antonio/index.html, por Ana Patrícia Pereira Conde
(consultado em 22/07/05)

<http://caricaturas.no.sapo.pt> – (consultado em 22/07/05)

<http://www.museudoteatro-ipmuseus.pt> – (consultado em 22/07/05)

<http://www.instituto-camoes.pt/cvc/bvc/revistaicalp> – (Rafael Bordalo Pinheiro na Reabertura do seu Museu,
José-Augusto França (consultado em 22/07/05)

Jornais e Revistas:

Diário de Notícias de 19/06/03, sobre Cesário Verde

Expresso de 12/08/00, sobre Eça.

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

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

Prelo, nº 12, Lisboa, BNL, Julho/Setembro de 1986, número dedicado a Cesário Verde.

Visão de 1/06/00 e de 10/08/00, sobre Eça.

MÓDULO 26

Textos épico-líricos

. *Mensagem*, de Fernando Pessoa

Duração de Referência: **18horas**

1 | Apresentação

Fernando Pessoa expressou em *Mensagem* os mitos da História de Portugal, sobretudo os dos Descobrimentos. Escrita para pôr fim a todas as nostalgias épicas, a obra é uma epopeia futura, um elogio do Português, descobridor e dominador de novos mundos, insatisfeito por natureza, de olhos postos no futuro. D. Dinis, por exemplo, surge, não como o plantador do pinhal de Leiria, mas como “plantador de naus a haver/ Busca o oceano por achar;/ É a voz da terra ansiando pelo mar”.

Na primeira parte – Brasão – os antepassados, os fundadores (“Ulisses”, “D. Afonso Henriques”, “D. Dinis”, “D. João I”, “D. Nuno Á. Pereira”) criaram a pátria que em – Mar Português – os heróis navegadores engrandeceram com o seu sonho de descoberta – “Cumpriu-se o Mar” para que surja, depois, a era do declínio – O Encoberto – “ falta cumprir-se Portugal!”, potenciadora do renascimento através da construção do V Império.

Apesar de ter escrito o seu livro à “beira-mágoa”, procurando vislumbrar o mito e a chama que transmutam a existência, revolvendo o destino português e os seus sinais proféticos, sem esquecer nunca que “Quem quer passar além do Bojador/Tem que passar além da dor”, é a face heróica que busca forças na vontade de fazer renascer Portugal das cinzas.

Os heróis são forças individuais que enfrentam os vários obstáculos, emergindo do texto como símbolos ou mitos modelares por terem tido a esperança, a vontade e a ousadia de vencerem o medo e a escuridão, de terem sido, ao fim e ao cabo, um pouco loucos, tal como D. Sebastião: “*Mensagem*, sendo no seu núcleo histórico e valorativo uma epopeia, na sua formulação estético-poética é simbólica e mítica do relato histórico sem a continuidade e a estrutura da epopeia clássica ou renascentista. Nela a acção dos heróis só adquire pleno significado na sua faceta mítica, pois só serão eleitos e com direito à imortalidade os que manifestam em si mitos significativos de heroicidade”.¹

Mensagem poderá ser visto como uma epopeia dos feitos dos portugueses mas, mais que isso, o símbolo de um Portugal novo que se quer construir, um Portugal futuro nascido a partir do nevoeiro – “É a hora!”

Pessoa espera a renovação da pátria, insistindo na força messiânica e na crença de um Portugal predestinado a um futuro glorioso, suportado por um ideal renovador, só possível através do esforço dos homens feitos heróis.

¹ Dalila L. Pereira da Costa, (1971), *O Esoterismo de Fernando Pessoa*, Porto, Lello & Irmãos.

2	Competências visadas
Competências gerais (Vide página 6)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (Vide páginas 6 e 7)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	. Saber escutar criticamente diversos tipos de texto . Apreender os sentidos explícitos e implícitos dos textos . Distinguir características específicas da exposição . Seguir uma discussão e uma exposição, retendo a informação que permita intervir construtivamente
Expressão Oral	. Utilizar os recursos prosódicos e de voz adequados ao objectivo . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão . Apresentar um conjunto de informações e pontos de vista sobre um tema concreto . Participar activamente em situações de interacção verbal
Leitura	. Utilizar chaves linguísticas e textuais para desfazer ambiguidades, deduzir sentidos implícitos e reconhecer usos figurativos . Mobilizar referências culturais diversas . Rotinizar estratégias diversificadas de leitura . Interpretar um texto literário . Reconhecer finalidades da utilização de mitos e símbolos . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	. Apropriar-se das técnicas de elaboração do <i>curriculum vitae</i> . Elaborar o plano de diversos tipos de texto . Produzir diversos tipos de texto . Usar vocabulário apropriado, preciso e diversificado . Expressar pontos de vista . Distinguir a escrita de carácter utilitário da escrita de reflexão
Funcionamento da Língua	. Consolidar os conteúdos dos módulos anteriores . Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Desenvolver estratégias de compreensão e de interpretação ▪ Reflectir acerca dos seus próprios processos de compreensão e aprendizagem ▪ Contactar com autores do património cultural nacional ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Interagir com o universo de sensações, emoções, ideias e imagens próprias do discurso lírico ▪ Reconhecer valores culturais, estéticos, éticos, políticos, religiosos, simbólicos e míticos que perpassam nos textos ▪ Desenvolver a sensibilidade e o gosto estético para o fenómeno literário e artístico em geral 	

4 Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Documentários (científicos, históricos, literários, ...) <ul style="list-style-type: none"> – estrutura – características . Audição de poemas 	<ul style="list-style-type: none"> . Exposição (com elaboração de plano-guia e utilização de materiais de suporte) <ul style="list-style-type: none"> – objectivos – tema – estrutura

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . Textos épico-líricos: <ul style="list-style-type: none"> – Mensagem [estrutura e valores simbólicos, o sebastianismo e o mito do Quinto Império] . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro de poesia ou um romance ou um texto de teatro das literaturas nacional ou universal ou excertos de <i>Os Lusíadas</i> para diálogo intertextual – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
Textos: <ul style="list-style-type: none"> . Textos do domínio profissional <ul style="list-style-type: none"> – <i>Curriculum vitae</i> <ul style="list-style-type: none"> – estrutura – conteúdo – funções – linguagem e estilo . Textos argumentativos/expositivos-argumentativos: <ul style="list-style-type: none"> – Textos de reflexão <ul style="list-style-type: none"> . estrutura . características

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none"> . Pragmática e Linguística Textual <ul style="list-style-type: none"> – texto (continuidade, progressão, coesão e coerência) – tipologia textual <ul style="list-style-type: none"> . protótipos textuais . Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

A abordagem pedagógica de um texto épico-lírico deve proporcionar um clima de pesquisa, investigação e partilha na sala de aula. Tratando-se de uma tipologia textual complexa, as situações de aprendizagem devem ser produtivas do ponto de vista do enriquecimento intelectual do aluno.

Aconselha-se a leitura de alguns poemas de cada uma das três partes do texto – a origem da Pátria em Brasão, o auge do Império em Mar Português e a morte em O Encoberto que é apenas “símbolo fecundo/ A Vida, que é a Rosa./ A Rosa do Encoberto.”², porque é em D. Sebastião que reside a esperança do quinto império, “Quando virás, ó Encoberto”.

É necessário desenvolver, nos alunos, a capacidade de descobrir a essência simbólica da obra, em que a matéria épica se reduz a imagens simbólicas expressas liricamente. Para a sua compreensão, o

² 5º poema “O Encoberto” de os Símbolos, 3ª parte de *Mensagem* – Encoberto.

Módulo 26: *Textos épico-líricos*

professor deve recorrer a estratégias diversificadas e documentos variados, mas dando ao aluno a tarefa da descodificação do texto.

A leitura pode realizar-se, por exemplo, em torno de alguns dos seguintes tópicos: estrutura; a construção do herói; os símbolos e os mitos; a ideia de Portugal; as viagens marítimas; as circunstâncias de produção do texto; a proposta para o futuro; reflexões críticas; espaço/tempo épico; estilo e linguagem.

As outras competências devem ser desenvolvidas em interacção com a leitura.

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

- Exercícios de escuta activa
- Produção de textos de reflexão
- Debates sobre temas abordados na obra
- Dramatização: Camões e Pessoa encontram-se
- Visita a locais pessoanos
- Visita ao Museu de Arte Moderna
- Organização de dossier de representações iconográficas
- Organização de uma exposição temática
- Recitação de poemas
- Trabalhos de pesquisa sobre temas suscitados pela leitura dos textos em análise
- Prática do funcionamento da Língua

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interestelar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

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

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

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

Estas indicações atrás são também válidas para o módulo seguinte dos cursos de tipo 6.

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de uma exposição oral;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- planificação, textualização e revisão de um texto de reflexão;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

AAVV, (1979), *Actas do I Congresso Internacional de Estudos Pessoaanos*, Porto/Brasília, Centro de Estudos Pessoaanos.

AAVV, (1988), *Actas do IV Congresso Internacional de Estudos Pessoaanos*, Porto/S.Paulo, Fundação Engenheiro António de Almeida.

Almeida, O. T., (1987), *Mensagem – Uma Tentativa de Reinterpretação*, Angra do Heroísmo, Secretaria Regional de Educação e Cultura.

Blanco, J., (1988), “A Mensagem e a crítica do seu tempo”, *Fernando Pessoa no seu Tempo*, Lisboa, Biblioteca Nacional.

Cirurgião, A., (1990), *O “Olhar Esfíngico” de Mensagem de Fernando Pessoa e a Concordância*, Lisboa, ICALP.

Costa, D. P. da, (1971), *O Esoterismo de Fernando Pessoa*, Porto, Lello & Irmãos.

Frias, E., (1971), *O Nacionalismo Místico de Fernando Pessoa*, Braga, Ed. Pax.

Lourenço, E., (1998), “Os Mares de Pessoa”, *Literatura e Pluralidade Cultural*, Actas do III Congresso Nacional da Associação Portuguesa de Literatura Comparada, Lisboa, Edições Colibri.

Matos, M.V. L. de, (1987), “Fernando Pessoa – o supra Camões”, *Fernando Pessoa – o Supra Camões e outros Ensaios Pessoaanos*, Lisboa, Academia das Ciências, Instituto de Altos Estudos.

Macêdo, J.O., (2002), *Sob o Signo do Império, Os Lusíadas e Mensagem, Análise Comparativa*, Porto, Edições ASA.

Padrão, M^a da G., (1983), “Pessoa e o Quinto Império”, *Persona* nº 9, Porto, Centro de Estudos Pessoaanos.

Rita, A., (1985), “*Mensagem*: profetizando ou instruindo?”, *Persona*, Porto, Centro de Estudos Pessoaanos.

Roig, A., (1992), “Héraldique et Poésie”, *Homenagem a Eduardo Lourenço*, colectânea de estudos, Lisboa, ICALP, Universidade de Nice.

Serrão, J., (1979), “A busca pessoana do sentido de Portugal”, *Fernando Pessoa «Sobre Portugal. Introdução ao Problema de Portugal»*, Lisboa, Edição Ática.

Sítios:

<http://www.citi.pt/cultura> (Autores - Dom Sebastião - Fernando Pessoa - consultado em 22/07/05)
<http://www.instituto-camoes.pt/bases/100livros/pessoa.htm> – (consultado em 22/07/05)

MÓDULO 27

Texto de teatro

. *Felizmente Há Luar*, de Luís Sttau Monteiro (*leitura integral*)

Duração de Referência: **18horas**

1 | Apresentação

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

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

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

Ainda que a acção se situe num tempo anterior, a obra deixa ler a época que precede o 25 de Abril e vem trazer alguma informação aos alunos que, gozando dos direitos conquistados nessa data histórica, não podem visualizar no abstracto o modo como se vivia em tempo de repressão. Através da análise da peça, o aluno pode aperceber-se das dificuldades sofridas, da existência de indivíduos que são símbolo da consciência popular e que mantêm acesa a esperança de liberdade e de outros que pertencentes igualmente à classe popular, se deixam alienar e representam o papel de denunciante sem escrúpulos, agindo contra a própria classe a que pertencem.

¹ Isabel Alves Costa, (1998), “Jogar a existência”, *Para que é que Serve o Teatro*, Lisboa, Instituto Português das Artes do Espectáculo e Livros Cotovia.

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

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

2	Competências visadas
Competências gerais (<i>Vide página 6</i>)	
Competências transversais: domínio do desenvolvimento pessoal e social domínio do desenvolvimento intelectual domínio do desenvolvimento metodológico domínio da comunicação (<i>Vide páginas 6 e 7</i>)	
Competências nucleares	Níveis de desempenho
Compreensão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Saber escutar criticamente vários tipos de texto . Reconhecer o debate como género público e formal do oral . Sintonizar com o interlocutor para avaliar a pertinência e a eficácia da sua argumentação
Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> . Seleccionar a complexidade gramatical e o vocabulário requeridos no debate . Utilizar recursos expressivos, linguísticos e não linguísticos, como estratégia de adesão, oposição e de persuasão . Exprimir pontos de vista . Participar activamente em debates e outras situações de interacção verbal
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> . Utilizar chaves linguísticas e textuais para desfazer ambiguidades, deduzir sentidos implícitos e reconhecer usos figurativos . Mobilizar referências culturais diversas . Rotinizar estratégias diversificadas de leitura . Interpretar um texto literário . Ler voluntária e continuamente para recreação e para obtenção de informação
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> . Apropriar-se das técnicas de elaboração da dissertação . Elaborar o plano da dissertação . Apresentar e desenvolver uma tese . Construir o edifício da argumentação com pertinência e eficácia . Usar vocabulário apropriado, preciso e diversificado . Utilizar os conectores lógicos e os argumentativos
Funcionamento da Língua	<ul style="list-style-type: none"> . Consolidar os conteúdos dos módulos anteriores . Usar instrumentalmente dicionários, prontuários, gramáticas e enciclopédias em suporte de papel e/ou multimédia

3	Objectivos de Aprendizagem
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto ▪ Desenvolver estratégias de compreensão e de interpretação ▪ Reflectir acerca dos seus próprios processos de compreensão e aprendizagem ▪ Contactar com autores do património cultural nacional ▪ Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação ▪ Produzir textos de diferentes matrizes discursivas ▪ Reflectir sobre o funcionamento da língua ▪ Reconhecer valores culturais, estéticos, éticos, políticos, religiosos e simbólicos que perpassam nos textos ▪ Interagir com o universo temporal recriado pelo texto ▪ Confrontar as coordenadas sociais, históricas e ideológicas de épocas distintas ▪ Interagir de forma crítica e criativa com o universo do texto dramático ▪ Desenvolver a sensibilidade e o gosto estético para o fenómeno literário e artístico em geral 	

4 Conteúdos

Neste âmbito, consideram-se os conteúdos declarativos, apresentados por competência nuclear e organizados em função de uma constante interacção das cinco competências.

Por ser redutor autonomizá-los, alguns conteúdos surgem inseridos em situações de aprendizagem deles decorrentes, desenvolvidas no **estúdio do oral**, no **atelier da leitura**, na **oficina da escrita** e no **laboratório da língua**, em momentos distintos, mas articulados de forma dinâmica.

ESTÚDIO DO ORAL	
<ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	
Compreensão oral	Expressão oral
<ul style="list-style-type: none"> . Documentários . Canções . Debate (identificação de): <ul style="list-style-type: none"> – objectivos – tema – estrutura – fórmulas de abertura, de encadeamento e de fecho – funções (moderador, secretários, participantes e observadores) – regulação do uso da palavra – normas reguladoras (princípios de cooperação e cortesia) – argumentos e contra-argumentos – códigos utilizados (linguístico, paralinguístico, quinésico e proxémico) 	<ul style="list-style-type: none"> . Debate . organização: <ul style="list-style-type: none"> – objectivos – selecção do tema – previsão de recursos logísticos e humanos – estabelecimento de contactos com intervenientes – informação ao público através de vários suportes . participação (identificação de): <ul style="list-style-type: none"> – estrutura – fórmulas de abertura, de encadeamento e de fecho – funções (moderador, secretários, participantes e observadores) – regulação do uso da palavra – normas reguladoras (princípios de cooperação e cortesia) – argumentos e contra-argumentos – códigos utilizados (linguístico, paralinguístico, quinésico e proxémico)

ATELIER DA LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> . Textos de teatro <ul style="list-style-type: none"> – <i>Felizmente Há Luar</i>, de L. de Sttau Monteiro (leitura integral) <p>[modo dramático, paralelismo entre o passado representado e as condições históricas dos anos 60: denúncia da violência e da opressão, valores da liberdade e do patriotismo, aspectos simbólicos]</p> . Textos para leitura recreativa <ul style="list-style-type: none"> – um livro de poesia ou um romance ou um texto de teatro das literaturas nacional ou universal – reacções/respostas à leitura: valorizar reacções/respostas de carácter afectivo que melhor se enquadrem na leitura recreativa

OFICINA DA ESCRITA
<ul style="list-style-type: none">. Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto. Intencionalidade comunicativa. Relação entre o locutor e o enunciado. Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas
Textos: <ul style="list-style-type: none">. Dissertação<ul style="list-style-type: none">– estrutura: introdução, desenvolvimento (tese, antítese, síntese), conclusão– conteúdo– estilo– tipos de argumentos– progressão temática e discursiva– conectores predominantes

LABORATÓRIO DA LÍNGUA
<ul style="list-style-type: none">. Pragmática e Linguística Textual<ul style="list-style-type: none">– texto (continuidade, progressão, coesão e coerência)– tipologia textual<ul style="list-style-type: none">. protótipos textuais. Consolidação dos conteúdos dos módulos anteriores

5 | Orientações metodológicas/Situações de aprendizagem

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

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

O que se pretende com a análise da peça já referida, é gravar na memória, componente essencial da consciência e do imaginário individual, uma imagem que actualize a dimensão histórica e colectiva da vida social, é formar cidadãos que analisem textos de teatro e se coloquem em confronto com a realidade para aprender a resistir à implementação de uma resignada harmonia que a sociedade parece querer oferecer-lhes, um estado de torpor e embotamento a que o auto-contentamento lúdico conduz e onde o confronto

do indivíduo com a realidade não existe. (Re)criar o texto é tarefa que o aluno deve aprender a fazer por gosto, lendo, repetindo, improvisando, transformando.

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

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

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

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

- Exercícios de escuta activa
- Dramatização de excertos da peça
- Ida ao teatro
- Pesquisa sobre os acontecimentos históricos referidos na peça
- Pesquisa sobre o autor, o contexto e a obra
- Debates sobre temas subjacentes à peça
- Recolha de informação sobre o 25 de Abril
- Organização de um dossier temático (textos, fotografias, filmes)
- Constituição de ficheiros/base de dados de autores e personagens
- Reescrita da peça (utilizando a ironia ou uma linguagem do quotidiano dos alunos ou alterando o final)
- Transformação do texto dramático em narrativa
- Prática do funcionamento da língua

- *Constituição de um ficheiro de tipologias textuais
- *Diário da Turma
- *Livro da Turma
- *Correspondência interescolar (escrita, áudio e vídeo), via correio normal e correio electrónico
- *Intercâmbios escolares
- * *Portfolio*

6 | Avaliação

Constitui patamar mínimo de avaliação:

- uma actividade no âmbito da compreensão oral;
- produção de um debate em que a própria organização seja tarefa dos alunos;
- um teste de compreensão de leitura e uma actividade de reacção/resposta à leitura recreativa;
- planificação, textualização e revisão de uma dissertação;
- teste de funcionamento da língua.

7 | Bibliografia / Outros recursos

AAVV, (1992), “O Teatro e a Interpelação do Real” – *Actas do 11º Congresso da Associação Internacional de Críticos de Teatro*, Lisboa, Edições Colibri.

Althusser, L., (1975), *Pour Marx*, 12ª ed., Paris, François Maspero.

Barata, J. O., (1991), *História do Teatro Português*, Lisboa, Universidade Aberta.

Barbosa, P., (2002), *Arte, Comunicação e Semiótica*, Porto, Edições UFP.

Brecht, B., (s/d), *Estudos sobre Teatro*, colecção “Problemas”, nº1, Lisboa, Portugália Editora.

Cintra, L.M., (1997) “Mateus, Osório, Osório Mateus, José Alberto, J.A., O.M. Como se Escreve?” *Revista Românica*, Lisboa, Edições Cosmos.

Gérard, G. & R. Ouellet, (1980), *O Universo do Teatro*, Coimbra, Livraria Almedina.

Gutkin, A., (1971, *O Teatro, a Crítica e a Sociedade*, colecção “Cadernos Peninsulares”, nº5, Lisboa, Ulmeiro

Kowzan, T., (1993), *Sémiologie du Théâtre*, Tours, Editions Nathan.

Mattoso, J., (1993), “O Liberalismo”, *História de Portugal*, vol.V, Lisboa, Círculo de Leitores.

Mourre, M., (s/d), *Dicionário de História Universal*, vol.III, Lisboa, Ed.Asa.

Osório Mateus, J.A., (1977), *Escrita de Teatro*, Lisboa, Livraria Bertrand.

Pavis, P., (1987), *Dictionnaire du Théâtre*, Paris, Messidor/Ed.Sociales.

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

-----, (1972), *História do Teatro Português*, 2ª ed., colecção “Saber”, nº 68, Lisboa, Publicações Europa-América.

Rosas, F., (1989), “A crise do Liberalismo e as origens do ‘Autoritarismo Moderno’ e do Estado Novo em Portugal”, *Penélope* nº 2, Fevereiro.

----- (1994), “O Estado Novo (1926-1974)”, *História de Portugal*, vol. VII, dir.José Mattoso, Lisboa, Círculo de Leitores.

Roubine, J-J., (1998), *Introduction aux Grandes Théories du Théâtre*, Paris, Dunot.

Ryngaert, J-P., (1993), *Lire le Théâtre Contemporain*, Paris, Dunot.

Sá, V., (1974), *A Crise do Liberalismo e as Primeiras Manifestações das Ideias Socialistas em Portugal (1820-1852)*, 2ª ed., Lisboa, Seara Nova.

Sarrazac, J-P., (2001), "Poétique du Drame Moderne et Contemporain", *Études Théâtrales* 22.

Soares, S., (2001), "O Teatro feito Palavra, Corpo e Luz", *Cadernos*, Almada, Companhia de Teatro de Almada.

Ubersfeld, A., (1982), *Lire le Théâtre*, Paris, Ed.Sociales.

----- (1996), *Les Termes Clés de l'Analyse du Théâtre*, Paris, Ed.du Seuil.

Vigeant, L., (1989), *La Lecture du Spectacle Théâtral*, Leval, ED. Mondia.

Revista:

Para que é que Serve o Teatro, revista de Ensaio e ficção, Teatro escrito(s), Lisboa, Instituto Português das Artes do Espectáculo e Livros Cotovia.

Pratiques, septembre 1992 :

"La dissertation et la recherche des idées ou : le retour de l'inventio", de B. Delforce.

"Des modules d'apprentissage du genre dissertatif", de I.Delcambre & F.Darras.

"Quelques propositions pour l'apprentissage de la citation", D.Coltier.

Sítio:

<http://www.instituto-camoes.pt/bases/100livros/sttaumonteiro.htm> - (consultado em 22/07/05)

Índice Geral

Parte I – Orgânica Geral

	Página
1. Caracterização da Disciplina	2
2. Visão Geral do Programa	3
3. Competências a Desenvolver.	9
4. Orientações Metodológicas / Avaliação	17
5. Elenco Modular	27
6. Bibliografia	30

Parte II – Módulos

Tipo 1/A e 1/B (Nível 1)

Módulo 1	À procura do(s) texto(s) ...	47
Módulo 2	Textos de carácter autobiográfico . expressão de si e relação com o mundo	53
Módulo 3	Textos informativos diversos . expositivos-explicativos e injuntivos-instrucionais	60
Módulo 4	Textos do património literário oral e tradicional . lengalengas, adivinhas, provérbios, trava-línguas, rimas, cantares, pregões, contos tradicionais, lendas, fábulas, excertos do Romanceiro	67
Módulo 5	Textos de teatro . recriação/dramatização a partir de imagens, situações, histórias	74
Módulo 6	Textos dos <i>media</i> e banda desenhada . o verbal e o visual	80
Módulo 7	Textos narrativos . contos de autor	86
Módulo 8	Textos expressivos e textos poéticos . palavras de poetas	93
Módulo 9	Textos narrativos/descritivos . narrativa de aventuras	99

Tipo 2 e 3 (Nível 2)

Módulo 10	Textos informativos diversos . expositivos-explicativos (ciência, técnica, vida)	106
Módulo 11	Textos narrativos e de teatro . séc.XIX e XX	113
Módulo 12	Textos dos <i>media</i> . notícia, reportagem, entrevista	120
Módulo 13	Textos expressivos e textos poéticos . poemas seleccionados de autores portugueses	128
Módulo 14	Textos narrativos/descritivos . literatura de viagens/aventuras	135
Módulo 15	Textos de teatro . o teatro de Gil Vicente	142
Módulo 16	Textos épicos . a épica camoniana	150

Formação Complementar e Tipo 4 (Nível 2)

Módulo 17	Textos de carácter autobiográfico . autobiografia e outros escritos intimistas	156
Módulo 18	Textos expressivos e criativos e textos poéticos . poesia do século XX	162
Módulo 19	Texto dos <i>media</i> . exposições, espectáculos, televisão, livros, filmes	169
Módulo 20	Textos narrativos/descritivos . conto/novela de autores do séc.XX	176

Tipo 5 e 6 (Nível 3)

Módulo 21	Textos líricos . redondilhas e sonetos de Camões	182
Módulo 22	Texto dos <i>media</i> . sociedade, economia, política e cultura	188
Módulo 23	Textos argumentativos . discurso político . <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i> , do P. ^o António Vieira (excertos)	195
Módulo 24	Textos de teatro . <i>Frei Luís de Sousa</i> , de Almeida Garrett (leitura integral)	202
Módulo 25	Textos narrativos/descritivos e textos líricos . um romance de Eça de Queirós (leitura integral) . poemas de Cesário Verde	210
Módulo 26	Textos épico-líricos . <i>Mensagem</i> , de Fernando Pessoa	218
Módulo 27	Texto de teatro . <i>Felizmente Há Luar</i> , de Luís Sttau Monteiro (leitura integral)	224