

**A Receção do Texto Poético:
Nuno Júdice nas aulas de Português**

Sandra Macedo Santos Ferreira

**Dissertação
de Mestrado em Estudos Portugueses**

Data: Outubro 2014

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Estudos Portugueses, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Manuela Parreira

Aos meus pais

AGRADECIMENTOS

Começo por agradecer àqueles que estiveram diretamente envolvidos na realização desta dissertação. Assim, agradeço, em primeiro lugar, à minha orientadora, professora doutora Manuela Parreira, que me recebeu, sem qualquer hesitação, ouviu as minhas ideias, motivou-me e encorajou-me a continuar.

Agradeço aos alunos que me ajudaram, ao longo dos últimos oito anos, a compreender que a sala de aula é muito mais do que um palco de lecionação de conteúdos e que aceitaram o desafio de aprender a gostar de poesia, nomeadamente aqueles que serviram de base para este estudo.

Agradeço ao escritor Nuno Júdice, pelos poemas inspiradores e pelo agradável encontro literário, realizado numa tarde de maio, nas Caldas da Rainha.

Agradeço à professora Inês Silva, por ter participado num questionário dirigido a autores de manuais.

Agradeço agora àqueles que, apesar de não terem contribuído com teorias, estudos e conceitos, são, na essência, os responsáveis pela concretização deste trabalho.

Aos meus pais, que puseram, em todas as alturas, a minha Educação em primeiro lugar, dando-me oportunidade de descobrir, sem qualquer pressão, o que queria ser e o que queria aprender. Obrigada, mãe, sei que este trabalho constitui para ti, até mais do que para mim, um orgulho. Não me esquecerei, pai, do orgulho manifestado aquando do ingresso neste projeto. Não estás fisicamente presente na sua concretização, mas foste fonte de força ao longo do mesmo.

Ao meu marido, sempre presente, que me deu o empurrão certo, no momento ideal, foste a parte de mim que não desistiu.

Ao meu filho, que me leva a querer ser mais e melhor, para que, um dia, se orgulhe de mim, como eu já me orgulho de cada pequena conquista inerente aos seus dois anos.

Ao meu irmão, o meu segundo pai babado.

Aos meus amigos, que, cliché à parte, na ausência de uma família de sangue numerosa, são a família que escolhi.

Termino por agradecer à escola que me recebe todos os dias e que me incentiva a ser uma boa profissional.

A Recepção do Texto Poético: Nuno Júdice nas aulas de Português

Sandra Macedo Santos Ferreira

RESUMO

Partindo dos conceitos de "contemporâneo", "poesia", "recepção" e "leitor", a presente dissertação procurou analisar a "Estética da Recepção" nos séculos XX e XXI, nomeadamente no que diz respeito à recepção de textos poéticos nas aulas de Português.

Assumindo, essencialmente, a perspetiva do leitor adolescente e contemporâneo, que ao longo do seu percurso pelo Ensino Básico e pelo Ensino Secundário toma contacto com autores do Programa do Ministério da Educação que vão passando de geração em geração; e com as obras propostas pelo Plano Nacional de Leitura, levantaram-se e analisaram-se questões relacionadas com a emergência de autores nossos contemporâneos que vão conquistando um lugar discreto, mas crescente, nos manuais da nossa língua materna, como é o caso do escritor Nuno Júdice.

Nesta dissertação avalia-se, ainda, o papel do professor de Português nas aulas dedicadas ao texto poético; apresentam-se sugestões de atividades relacionadas com poesia; analisa-se criticamente os programas orientadores da disciplina de Português no Ensino Básico e no Ensino Secundário, tal como os manuais em vigor, e avalia-se a contemporaneidade da poesia de Nuno Júdice.

PALAVRAS-CHAVE: "poesia", "estética da recepção", "leitor", "contemporâneo", "adolescente", "psicologia do desenvolvimento".

The Reception of the Poetic Text: Nuno Júdice in Portuguese classes

Sandra Macedo Santos Ferreira

ABSTRACT

Based on the concepts of "contemporary", "Poetry", "reception" and "reader", the present dissertation analyses the "Reader Response" theory in the twentieth and twenty-first centuries, specially the reception of poetry in Portuguese classes.

Assuming essentially the perspective of adolescents and contemporary readers, who contact with authors of a program conceived by the Ministry of Education through their Primary and their Secondary Education, which have passed from generation to generation; and who are presented to books suggested by the National Reading Plan, this dissertation analyses issues related to the emergence of contemporary authors, such as Nuno Júdice.

This thesis also assesses the role of the teacher in classes related to poetry; it presents suggestions of activities related to poetry; it analyses programs in Primary and Secondary Education, and it evaluates the poetry of Nuno Júdice, suggesting that it will always be contemporary.

KEW WORDS: "poetry", "aesthetic response", "reader", "contemporary", "adolescent", "psychosocial development".

ÍNDICE

Introdução	1
1. Estética da Receção	5
Da escrita à receção	5
O texto poético hoje	6
A receção do texto poético	9
2. Um recetor muito específico: o recetor adolescente	13
A problemática do desenvolvimento	13
Teorias sobre o desenvolvimento	14
- Construtivismo de Piaget	15
- Teoria psicossocial de Erikson	17
A adolescência como fase de integração	19
Construção de identidade	20
3. Educação Literária no século XXI	21
O aluno “livre”	21
O aluno “condicionado”	23
O professor, o programa e os manuais: uma relação de dependência?	25
- Os manuais do 9.º ano – fim de Ciclo	26
- Os autores escolhidos	27
- Os poemas e as propostas de atividades	32
Os textos do Ensino Secundário e os manuais do 10.º ano	42
- Os poetas escolhidos pelos autores	45
- As Novas Metas Curriculares para o Ensino Secundário	51
4. A Escola do século XXI	54
A escola de hoje e os alunos de amanhã	54
5. O ser (para sempre) contemporâneo	58
6. Nuno Júdice – a emersão de um (para sempre/futuro) contemporâneo?	61
Características temáticas e discursivas da poesia de Nuno Júdice	64
A infância	65

A vida e o ser	66
O amor	67
A receção de Nuno Júdice nas aulas de Português	70
A escola e os alunos – contextos	70
O texto poético dentro e fora da sala de aula	72
Conclusão	92
Bibliografia	94
Anexos	96
Anexo I - Questionário autoras <i>Letras & Companhia</i>	96
Anexo II – Notícia publicada num jornal local	97
Anexo III – Questionário alunos	98
Anexo IV – Carta vencedora do concurso interno “A melhor carta” ...	104
Anexo V – Questionário autores <i>Plural 10</i>	109
Anexo VI - Questionário autores <i>Expressões 10</i>	110
Anexo VII - Questionário autores <i>(Para)Textos 9</i>	111

Introdução

A relação entre o texto e o seu autor é um elo que se cria ainda no íntimo do escritor e que reúne experiências e vivências que podem ser atuais ou do seu passado, mas que também podem reportar às influências que constroem o nosso “eu”.

O ato de escrita pode brotar de uma necessidade interior ou exterior ao autor, sendo que a Literatura Universal integra vários textos que ilustram esta necessidade e as dificuldades inerentes a tão complexo trabalho. Contudo, apesar de ser complexo, é um dos refúgios do ser humano desde sempre e, como afirmou António Lobo Antunes numa das suas crónicas, a escrita é a “salvação” que fica como nosso legado, é a prova de que estivemos “cá” e como éramos - «(...) isso é a minha salvação, hão de ficar uns quantos tijolos de palavras a abrigarem a chamazinha frágil do meu nome. E são os tijolos, não o nome, o que realmente importa. Obrigado, vida, por me teres dado tempo de os construir. Foi tudo o que pretendi, desde que me conheço.»¹.

Esta ligação autor-texto é inquestionável, contudo, não podemos olvidar uma segunda relação: a relação texto-recetor/leitor. De forma mais consciente ou não, o escritor, mesmo não produzindo textos com a intenção de serem publicados, poderá imaginar a receção das suas palavras. Almeida Garrett a dado momento das suas *Viagens na Minha Terra* dirigiu-se diretamente ao seu leitor, nomeadamente aos do sexo feminino, enquanto Italo Calvino, a título de exemplo, leva esta missão mais longe, em *Se numa Noite de Inverno um Viajante*, ao criar como protagonista o Leitor e afirmando, na apresentação do seu livro, «tentei identificar-me com o leitor: representar o prazer da leitura de um dado género que o texto propriamente dito².». Também Fernando Pessoa, com a sua teoria do “fingimento poético”, reflete acerca das emoções sentidas pelo leitor quando conhece um poema, podendo ser tão diferentes daquelas sentidas no interior do poeta, antes da intelectualização do sentir.

Em 1993, Hans Robert Jauss³ levanta, criticamente, questões relacionadas com a “estética da receção”, isto é, o impacte que uma obra provoca no leitor, a importância da

¹ www.visao.pt, 24 de março de 2008 (consultado a 3 de março de 2014).

² in CALVINO, Italo, *Se numa Noite de Inverno um Viajante* (trad. José Barreiros), Lisboa, Editorial Teorema, 2000p. 6.

³ Na obra *A literatura como provocação*,(trad. Teresa Cruz), Lisboa, Vega Passagens, 1993.

percepção que este tem quando conhece um texto e de que forma essa recepção está intrinsecamente relacionada com a marca que o texto deixará.

Depois de estudar e analisar os métodos que o antecedem⁴, Jauss e todos os membros da Escola de Constança, como Iser, defendem a importância do leitor. Segundo aquela teoria, o leitor desempenha um papel ativo e completa o significado do texto, atribuindo-lhe interpretações e sendo uma fonte de energia do texto. É como se o texto não existisse sem aqueles a quem se dirige - « expectativa do seu primeiro público, a ultrapassa, a desaponta ou contradiz, fornece evidentemente um critério para o juízo sobre o seu valor estético.»⁵.

Desta forma, o leitor desempenha um papel fundamental na perpetuidade e no sucesso de determinada obra literária. Assim aconteceu com grandes nomes da nossa Literatura, como Luís de Camões e Cesário Verde, que, em vida, não foram devidamente reconhecidos e que hoje não teriam tamanha magnitude se vários leitores não os tivessem acolhido e não os tivessem projetado de geração em geração. Foi assim que aconteceu com os nossos clássicos e com nomes que fazem parte do nosso legado literário, mas o que acontece com nomes recentes, da nossa atualidade? O que leva um autor da segunda metade do século XX a vingar na nossa Literatura Contemporânea? Perdurará no tempo?

O presente trabalho debruçar-se-á sobre um leitor concreto e incidirá numa tipologia textual específica: o leitor adolescente e a poesia. Relação impossível? Relação de amor-ódio? É assim que, convictamente, a definimos, contudo, impõe-se uma nova análise e um olhar mais crítico relativamente aos hábitos dos alunos do Ensino Secundário e relativamente aos textos que conhecem. Será importante perceber o que os nossos alunos leem e porquê; será determinante desmistificar a dificuldade do texto poético; e será igualmente relevante compreender qual o critério usado pelos autores dos manuais escolares no momento da seleção do *corpus* textual.

A presente dissertação procurou analisar esta relação leitor-texto em particular, respondendo a esta e a outras questões, podendo ser dividida nos seguintes capítulos.

⁴ Historiografia dos autores e o estudo do texto em si (Saussure), isto é, teoria marxista e teoria formalista.

⁵ In *A literatura como provocação*, (trad. Teresa Cruz), Vega Passagens, 1993.

Num primeiro capítulo, são apresentadas considerações relativamente à estética da receção, evocando conceitos e ideias de JAUSS e de ISER que fundamentam a importância do papel do leitor na receção e na perenidade de um texto. De seguida, aborda-se o conceito de “poesia” à luz do que o escritor Nuno Júdice (autor-base deste trabalho) disse sobre a receção da poesia e a definição da mesma; observa-se ainda o que se diz a respeito de poesia nos dias de hoje, e o que se faz para a promover. Seguidamente, apresentam-se os dados mais relevantes recolhidos de um questionário aplicado a alunos do 10.º ano de escolaridade, de escolas do concelho de Caldas da Rainha. Com este questionário intentou-se conhecer os hábitos de leitura e de escrita dos alunos; saber quais os poetas que estes conhecem; analisar a relação que os alunos têm com o texto poético e a própria autoavaliação que fazem a respeito desta avaliação.

No segundo capítulo, analisa-se e apresenta-se o recetor-alvo deste trabalho, o adolescente. Partindo das teorias do desenvolvimento de PIAGET e de ERIKSON, expõem-se as fases de desenvolvimento do ser humano, incidindo naquela que diz respeito ao adolescente; levantam-se questões relacionadas com a adolescência (crise, formação de identidade, o enigma do Ser...) que serão importante para compreender quem são estes alunos de quinze anos que caracterizam de forma tão negativa a relação que têm com a poesia.

O terceiro capítulo procura “entrar” nas salas de aula do século XXI e conhecer o aluno adolescente em particular (em comparação com o aluno “livre” do Ensino Básico). Intenta também analisar criticamente programas e manuais do 9.º e do 10.º anos de escolaridade, procurando compreender o que está a ser feito em sala de aula, na unidade didática dedicada ao texto poético, e porquê.

No quarto capítulo, apresenta-se, de forma breve, a escola do século XXI, com a intenção de levantarmos algumas questões relacionadas com o uso das TIC em sala de aula, uma vez que esta geração de alunos nasceu com estas ferramentas no seu esplendor, e porque no último capítulo da dissertação são apresentados alguns exemplos de atividades que envolvem as TIC.

O quinto capítulo apoia-se, sobretudo, na leitura de AGAMBEN, para se indagar a respeito do significado de “contemporâneo” e para justificar o facto de se afirmar, no

capítulo seguinte, que Nuno Júdice reúne as características essenciais para perdurar na Literatura Portuguesa.

Para a elaboração do sexto capítulo, foram escolhidos poemas de Nuno Júdice, adotando a perspectiva do leitor adolescente, isto é, foi tido como principais critérios: a escolha de textos que têm temas com os quais os adolescentes se identificam; a escolha de poemas que remetem para realidades ou outros textos que o aluno de quinze anos conhece, e, ainda, poemas que poderão ser considerados inovadores para este recetor-alvo.

Finalmente, no último capítulo desta dissertação, ilustram-se várias atividades que poderão conduzir a uma (boa) receção do texto poético por parte do leitor adolescente. Todas as atividades, à exceção do “cadáver esquisito”, têm um elemento em comum: textos de Nuno Júdice (quer explicitamente, quer implicitamente). Uma vez que estas atividades foram desenvolvidas numa escola em particular, considerou-se pertinente apresentar uma caracterização da escola, para contextualizar a proveniência dos alunos.

1. ESTÉTICA DA RECEÇÃO

Os leitores são os meus vampiros. Sinto uma multidão de leitores a espreitar por cima do meu ombro e a apropriar-se das palavras à medida que elas se depositam no papel. (...) sinto que o que escrevo já não me pertence. – Italo Calvino, Se numa noite de inverno um viajante

Da escrita à receção

O ato de escrita é um ato individual, solitário e pessoal, resultando, muitas vezes, de uma necessidade do seu autor, de uma confissão, de um desabafo tipicamente romântico. Contudo, todos os textos são passíveis de leitura por outros, quer se trate de uma intenção do seu autor, quer seja por mero “acaso”. Os textos definem-nos e ajudam outros a encontrarem a definição de que eles próprios precisavam. Afinal, a escrita é mais antiga do que qualquer película fotográfica ou cinematográfica, sendo a prova mais antiga de que estivemos neste mundo, como fomos, o que sentimos e o que fizemos.

Nesta perspetiva, parece ser indubitável o papel do leitor na receção de um texto literário, uma vez que é este que dá vida ao texto e que dita o seu destino. É por esta razão que, a partir dos últimos anos da década de sessenta do século XX, se desenvolveu a Estética da Receção, com Hans Robert Jauss (1921 – 1997), valorizando e analisando o papel do leitor/recetor, reiterando o facto de determinada obra ter valor não só pelo contexto em que foi produzida, ou por quem a produziu, mas pela empatia que cria com o leitor. Neste seguimento, Wolfgang Iser (1926 – 2007) cria o conceito de «leitor implícito»⁶, que, podendo ser um leitor de qualquer tempo histórico e de qualquer contexto social, descodificará o texto e lhe conferirá sentidos, fazendo novas leituras. Segundo Jauss, o texto provoca determinado efeito e continuará a provocar esse

⁶ Wolfgang Iser, *The act of Reading. A theory of aesthetic response.*

(ou outros) efeito, passando de geração em geração, se for encontrando «leitores que se apropriem de novo da obra, ou autores que a pretendam imitar, ultrapassar ou recusar»⁷.

A compreensão e a aceitação de textos estão, implicitamente, dependentes da receção do leitor, podendo diferir tendo em conta o momento em que lemos o texto, o nosso estado de espírito, a nossa idade e as nossas influências. É por isto que Iser salienta o facto de, no momento da leitura, estarmos perante um mundo que não conhecemos e perante experiências e vivências com as quais podemos não nos identificar, o que tornará a interpretação do texto mais difícil, o que, por sua vez, poderá condicionar a empatia que o leitor cria pelo texto que tem à sua frente. À parte estes fatores de índole mais pessoal, não podemos descurar, ainda, que o contacto com determinada obra literária evoca, mesmo que inconscientemente, outras produções literárias, do mesmo autor ou de autores distintos, que escaparão a um público com menos hábitos de leitura, que é o que acontece com o leitor adolescente, como mais adiante veremos.

Ainda a este respeito, Jauss afirma que o facto de determinada obra não corresponder ao «horizonte da expectativa» do leitor pode desencadear duas reações diferentes: a rejeição total, por não se tirar proveito da «mudança de horizonte»⁸, isto é, o leitor não se sente bem perante o “desconhecido” e não consegue valorizar o texto que tem à frente, por ser diferente daquilo que conhece; ou, por outro lado, pode provocar perplexidade que, de certa forma, cativa o leitor e o leva a tentar compreender o texto.

O texto poético hoje

Uma vez que o presente trabalho analisa a receção do texto poético por parte dos adolescentes de hoje, incidindo num autor em particular – Nuno Júdice, observemos o que Nuno Júdice publicou, em 2000, publicou, a respeito do texto poético.

⁷ Hans Robert Jauss, *A literatura como provocação*.

⁸ Designação de Husserl.

Antes de tudo, não falar. O poema tem todas as palavras necessárias para que não seja preciso dizer mais nada a partir dele.

Depois, falar devagar.

Falar da sua construção. Procurar a origem do poema por dentro do que ele nos diz.

Falar com o poema. Falar de cada palavra, de cada verso. Encontrar através deles os fios de uma lógica que não passa apenas pelo sentido ou pelo que é dito, mas sobretudo pelo que só a percepção instintiva, sensorial, pode captar, no que está para além do que é dito e se solta das próprias palavras.

Ouvir o poema para poder falar dele.

Ignorar todos os discursos sobre o poema e sobre a poesia. Esse lixo verbal só nos impede de ouvir o que o poema tem para dizer.

Depois de falar do poema, e só depois, procurar saber o que outros disseram ? pura curiosidade.

Procurar, como um suplemento de curiosidade, o que os próprios poetas disseram do poema e da poesia.

Se tivermos sabido, com essa leitura, alguma coisa para além do que o poema nos disse, desconfiemos do poema.

Um poema, quando o é, diz tudo o que há para saber sobre si.

Nuno Júdice, in *Relâmpago*, n.º 6, Abril, 2000

Este pequeno texto de Júdice salienta a relação tão pessoal que existe entre um poema e o seu leitor, que deverá ler o texto «por dentro do que ele nos diz», captando todos os sons e todas as palavras, que só adquirem sentidos e significados aquando deste contacto, através de uma «percepção instintiva, sensorial». Também neste texto é referido um dos grandes erros cometidos em sala de aula (e não só): a necessidade de tentar chegar a uma interpretação correta relativamente ao texto. Procura-se «saber o que os

outros disseram» sobre aqueles versos, procura-se saber «o que os próprios poetas disseram do poema e da poesia», destruindo aquilo que o poema oferece, que nenhum outro texto oferece da mesma forma: liberdade e evasão pessoal.

Se o texto poético é tudo isto, fonte de inspiração e um refúgio, por que razão é, de todas as tipologias, a menos popular entre os jovens (como confirmaremos posteriormente)? Como se promove (ou como se poderá promover) a poesia no século XXI?

Efetivamente, se olharmos à nossa volta, constataremos que se fala muito pouco sobre poesia. Se pararmos um pouco para refletir, notamos que raramente vemos nos meios de comunicação artigos, comentários ou anúncios publicitários sobre livros de poesia. É certo que duas vezes por ano, na comemoração do Dia Mundial da Poesia e na quadra natalícia, poderemos encontrar sugestões por parte de livrarias que contemplam antologias poéticas, contudo, facilmente percebemos que essas mesmas sugestões dizem respeito a edições especiais de poetas de renome.

Precisamos de mais iniciativas idênticas à da RTP, que, em 2011, aquando da comemoração do Dia Mundial da Poesia⁹, lançou setenta e cinco episódios dedicados à poesia.¹⁰ Infelizmente, a campanha de divulgação da mesma ficou muito aquém e poucos terão sido aqueles que, não sendo apreciadores de poesia ou não sendo da área, tiveram conhecimento destes episódios. Apesar dos esforços encetados pelas organizações ou pelo próprio Ministério, o texto poético continua a ser encarado de

⁹ Efeméride criada na “XXX Conferência Geral da UNESCO”, em 16 de novembro de 1999.

¹⁰ Sobre esta iniciativa, poderá ler-se, no *site* da RTP, a seguinte informação: «Sophia de Mello Breyner Andresen, Cesário Verde, Ruy Belo, Fernando Pessoa, Miguel Torga, Sá de Miranda, António Nobre, Alexandre O'Neill, Luís Vaz de Camões, Jorge de Sena, José Régio, David Mourão Ferreira, António Gedeão, Eugénio de Andrade, Mário Cesariny. O que têm em comum estes poetas? Para lá do facto de estarem mortos? Todos marcaram indelevelmente a história da literatura em língua portuguesa. Mais do que isso: marcaram o nosso imaginário e condicionaram a nossa identidade. Ainda que, muitas vezes, disso não tenhamos consciência.

São de Sophia, Cesário, Ruy Belo, Pessoa, Torga, Sá de Miranda, Nobre, O'Neill, Camões, Sena, Régio, David, Gedeão, Eugénio e Cesariny os 15 poemas que veremos ditos ao longo de 75 dias por 75 pessoas diferentes. UM POEMA POR SEMANA é isso mesmo: o mesmo poema de Alexandre O'Neill dito de segunda a sexta-feira por cinco pessoas. (...)

Os “dizedores” são homens e mulheres, novos e velhos, portugueses e brasileiros e angolanos e italianos falantes de português. Gente que tem em comum gostar MUITO de poesia. Na esmagadora maioria dos casos, não atores.

75 episódios de cerca de três minutos cada um (...). A equipa de UM POEMA POR SEMANA é também composta por pessoas de várias gerações e diversas origens geográficas e profissionais. A escolha dos poemas é de José Carlos de Vasconcelos, jornalista com longa história na ação cultural em Portugal e diretor do clássico do “Jornal de Letras”; (...)

forma negativa, sendo do agrado de uma minoria, como veremos no próximo subcapítulo.

A receção do texto poético

Vimos, anteriormente, que as vivências e as experiências poderão condicionar a recetividade de um texto literário. Esta dependência torna-se mais evidente na receção de um texto poético, uma vez que estamos perante um texto com maior carga subjetiva, com signos que necessitam de descodificação, com jogos metafóricos que resultam de um processo de intelectualização do seu autor, em suma, com um vasto leque de emoções que provêm do interior do seu “eu” lírico. Desta forma, parece ser evidente que um leitor que se identifique com determinada vivência, facilmente compreenderá os sentidos denotativos das palavras e as metáforas, que constituem um trabalho árduo para qualquer leitor, sobretudo para o leitor jovem.

O leitor adolescente habituou-se a desistir do texto poético e a rejeitar qualquer poema, devido às características desta tipologia textual. A partir do questionário aplicado a alunos do 10.º ano do concelho de Caldas da Rainha, conclui-se que 74,4% dos alunos inquiridos considera que «Os alunos, em geral, não gostam de poesia.», sendo, portanto, esta a opinião que têm da sua geração . Quando questionados acerca da sua relação particular com a poesia, 36% classifica-a como sendo “Não Satisfatória”, 30% classifica-a como “Satisfatória”, 23% como “Boa” e 11% como “Muito Boa”.

De facto, a partir de determinada idade o jovem leitor deixa de ler poemas e vai perdendo, gradualmente, aquilo a que poderemos designar de “pré-requisitos para a compreensão de um texto poético”. O leitor mais jovem substitui o que considera «mais difícil», pelos textos que considera mais acessíveis, ou deixa, simplesmente, de ler. Posto isto, deparamo-nos com um problema: se, segundo Jauss, «Cada novo texto evoca para o leitor (ouvinte) o horizonte de expetativas e de regras de jogo que se tornaram familiares a partir de outros textos...»¹¹, o que acontece ao leitor que pouco lê e/ou que

¹¹ Hans Robert Jauss, *A literatura como provocação*, p. 67.

conhece apenas os textos lidos em sala de aula? O que escapa a este leitor? Que tipo de relação consegue estabelecer com o texto?

Tendo em conta este facto, provavelmente testemunhado a nível nacional por todos os docentes de Português, importa analisar criticamente esta questão. Será importante perceber o que muda na criança de nove, dez anos, que gosta de poesia e que decora poemas para apresentar nos concursos de leitura expressiva, e que se transforma no adolescente de quinze anos que encara, com elevada desmotivação, o texto poético. Será importante olhar criticamente para os poemas que propomos aos nossos alunos do 10.º ano e comparar o teor desses poemas com o grau de maturidade e as experiências destes alunos. Será importante perceber o que a escola, como instituição formadora, está a fazer para desenvolver os hábitos de leitura dos alunos e o que os professores fazem, em sala de aulas (ou fora desta), com esta tipologia textual.

Se, segundo a Psicologia, a aprendizagem estabelece uma estreita relação com as associações que fazemos acerca de determinado objeto, por que razão o aluno adolescente rejeita, à partida, qualquer unidade que se relacione com o texto poético?

Como referido anteriormente, para um estudo mais profundo acerca da relação texto poético-adolescente, foi aplicado um questionário aos alunos matriculados na disciplina de Português do 10.º ano, no ano letivo 2013/2014, em duas escolas do concelho de Caldas da Rainha, num total de --- alunos inquiridos.

O questionário encontra-se nos anexos da presente dissertação, apresentando-se, de seguida, apenas as conclusões retiradas a partir das questões que dizem respeito à poesia.

Na questão 4., os inquiridos deveriam assinalar o tipo de texto de que mais gostavam, até ao máximo de dois. As opções consistiam em: *artigos científicos e técnicos, artigos de opinião, contos (texto narrativo), crónicas, peças de teatro, poesia, romance, outros*. A percentagem correspondente a alunos que colocaram “poesia” como uma das opções é de apenas 12,7%.

Habitados a uma avaliação qualitativa, pediu-se aos alunos, na questão 6., para avaliarem (*Não Satisfaz, Satisfaz, Bom, Muito Bom*) os textos poéticos presentes nos seus manuais de 9.º e de 10.º. Os resultados distribuíram-se da seguinte forma:

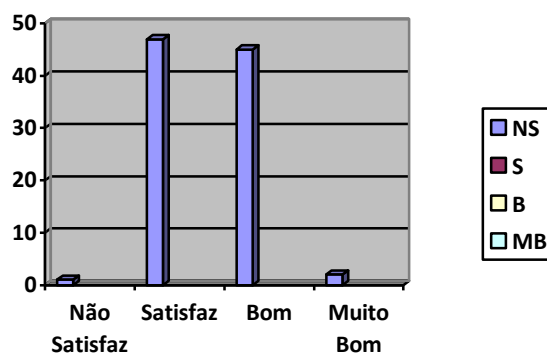


Gráfico 1 – Distribuição, em percentagem, das respostas à questão:
 “Como avalia os textos poéticos presentes nos seus manuais de 9.º e de 10.º?”

Procurou-se saber, com este questionário, se os alunos inquiridos já haviam escrito um poema (questão 9.), e, caso respondessem afirmativamente, deveriam indicar se a escrita de poemas é uma atividade que praticam com regularidade. 43% respondeu que nunca tinha escrito um poema; 57% respondeu que já havia escrito poemas, mas apenas 4% respondeu que o costumava fazer com regularidade.

Com a intenção de conhecer os poetas que fazem parte do conhecimento dos alunos, solicitou-se, na questão 13., que, de uma lista apresentada, assinalassem os poetas que conheciam, assumindo que já haviam lido poemas da sua autoria. Na lista constavam nomes de poetas que fazem parte dos manuais do 9.º e do 10.º ano adotados pelas escolas em questão; e nomes de poetas que não integram as propostas dos manuais. O Gráfico 2 ilustra as respostas dos alunos.

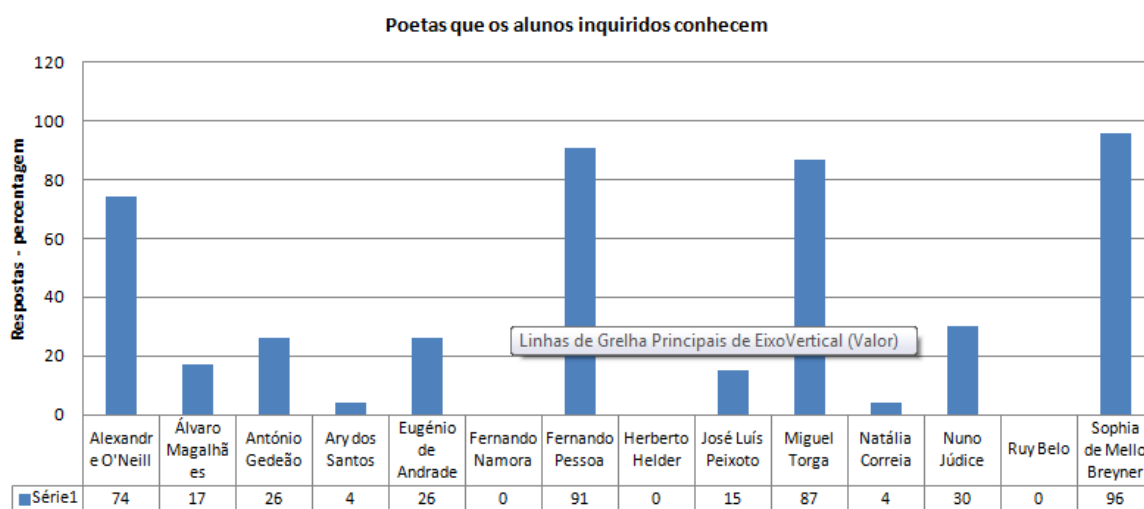
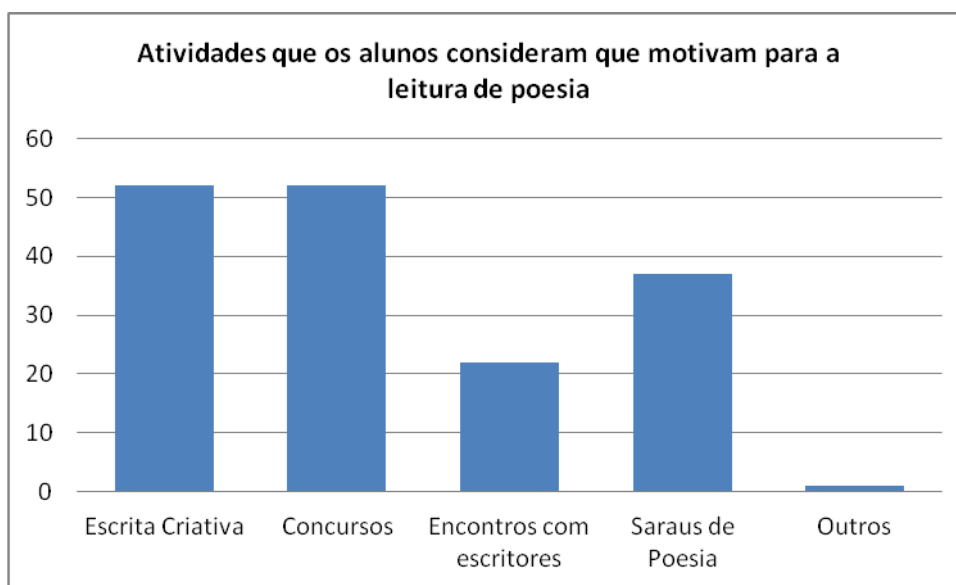


Gráfico 2 – Resposta das respostas à questão 13. do questionário aplicado aos alunos do 10.º ano, ano letivo 2013/2014.

É importante salientar que o Exame Nacional do 9.º ano do ano letivo 2012/2013¹² contemplou a análise de um poema de Miguel Torga, e que nesse mesmo ano letivo os alunos do Colégio Rainha D. Leonor participaram numa sessão dedicada à poesia de Miguel Torga.

Destaca-se, também, que alguns alunos indicaram conhecer Nuno Júdice (30%), o que se explica pelo facto de uma percentagem dos inquiridos estudar no Colégio Rainha D. Leonor, e, por isso, alguns alunos haviam participado no concurso “Receita para fazer...”¹³, que será explicado e apresentado no último capítulo desta tese.

O questionário aplicado no ano letivo 2013/2014 intentou, finalmente, saber quais as atividades que os alunos do 10.º ano consideram conseguir motivá-los para a leitura de poemas. As opções contemplavam atividades descritas no último capítulo deste trabalho e apresentava, ainda, a possibilidade de o aluno indicar uma outra atividade. As respostas distribuíram-se da seguinte forma.



1% assinalou a hipótese “Outros”, tendo indicado, a título de exemplo, entrevistas a poetas, aulas de debate sobre os temas, bibliotecas de turma e projetos de leitura.

É importante salientar, como fizemos anteriormente, que, tendo havido uma percentagem de alunos inquiridos pertencente ao Colégio Rainha D. Leonor, é natural a percentagem significativa atribuída ao “Sarau de Poesia”.

¹² Realizado pela maioria destes alunos.

¹³ Este concurso de escrita criativa teve como base um poema de Nuno Júdice.

2. UM RECETOR MUITO ESPECÍFICO: O RECETOR ADOLESCENTE

A adolescência é uma etapa da vida humana que permanece incompreendida por um vasto número de pessoas. Os pais não sabem o que fazer aos filhos quando estes se fecham no seu quarto a ouvir música durante horas e horas. Os avós não compreendem os caprichos da nova geração. Os vizinhos criticam a moda dos nossos adolescentes. Alguns professores não sabem o que fazer aos seus alunos adolescentes que colocam os estudos a seguir aos amigos e namorados, ou aos alunos que desafiam a sua autoridade.

Ser-se adolescente é passar por dificuldades, períodos de reflexão pessoal e busca de identidade; faz parte do desenvolvimento humano. É preciso passar por esta etapa para nos formarmos como ser humano. Há quem ache que esta etapa é uma das mais importantes das nossas vidas, o que parece ser cada vez mais verdadeiro. É a partir de tudo aquilo pelo qual passamos na adolescência, e a partir de tudo aquilo que descobrimos, que damos um salto para uma nova fase.

A problemática do desenvolvimento

Cada ser humano, desde o momento que nasce, sofre um conjunto de modificações físicas e psicológicas que vão definir aquilo em que se vai tornar. Com efeito, começamos a andar com cerca de um ano de idade; a falar com dois anos de idade; o nosso corpo começa a transformar-se quando entramos na adolescência (por volta dos 11 anos de idade). Neste processo que acompanha a vida de cada um de nós, vamo-nos desenvolvendo, vamos percorrendo um caminho que é idêntico em todos os indivíduos. No entanto, se a nível físico todas as mudanças de que vamos ser alvo são idênticas em todos os indivíduos, a nível psicológico cada indivíduo desenvolve-se de forma distinta, consoante o contexto em que vive e as relações sociais que estabelece. Assim, a evolução de cada um de nós acaba por ser distinta, temos muito em comum com os outros e, ao mesmo tempo, temos muito de diferente, é este aspeto que caracteriza a complexidade do desenvolvimento humano.

Em todo o processo de desenvolvimento humano estão envolvidos um grande conjunto de fatores: biológicos, cognitivos, emocionais, sociais, afetivos. Por isso mesmo, um estudo abrangente do desenvolvimento humano tem de ter em consideração a importância de cada um destes fatores. Só assim se consegue compreender o ser humano em toda a sua complexidade.

O processo de desenvolvimento tem ainda de levar em linha de consideração as interações que o ser humano vai estabelecendo com o mundo que o rodeia, com os outros seres humanos, com o meio físico, com a comunidade, uma vez que estas interações levam o indivíduo a adquirir certas regras de conduta e determinados comportamentos.

A vida e o percurso de cada ser humano pode ainda ser alterado devido a novas situações, acontecimentos inesperados e acasos, tais como a morte de um familiar, a mudança de cidade ou de escola, o divórcio dos pais, entre outros. Estes acontecimentos implicam certas transições na nossa vida e acabam por se tornar decisivas na forma como posteriormente vamos encarar as diferentes situações com que nos deparamos e as nossas respostas. Numa altura tão determinante e marcante como a adolescência, é natural que estes acontecimentos inesperados desencadeiem reações mais complexas.

Teorias sobre o desenvolvimento

Devido à sua complexidade, a questão do desenvolvimento foi alvo de várias teorias, de entre as quais se destacam o maturacionismo de Gesell, o behaviorismo de Watson, o construtivismo de Piaget, a psicanálise de Freud, a teoria psicossocial de Erikson, entre outras. *«O desenvolvimento surge, assim, segundo diferentes autores, associado à predominância de aspetos inatos (ex., Trevarthen), maturativos (ex., Gesell), construtivistas (ex., Piaget) e ambientais (ex., Skinner), parecendo ser resultante da complexa interação de vários fatores (biológicos, equilíbrio, transmissão educacional e sociocultural, etc.). As diferenças nos pressupostos dos vários teóricos derivam, em parte, do facto de cada um deles se interessar por um aspeto da criança, propondo-se em consequência explicar separadamente os diferentes ângulos do seu desenvolvimento. Este é ainda predominantemente apresentado como sendo estruturado*

em fases, ou estádios, que constituem modelos de funcionamento dominantes nos diferentes períodos etários.»¹⁴.

Relativamente à análise do desenvolvimento socioafetivo na adolescência, focaremos apenas os estudos de Erikson e Piaget, visto que foram estes dois autores que mais se debruçaram sobre esta parte do desenvolvimento.

➤ **Construtivismo de Piaget**

Segundo esta teoria, é ao sujeito que compete um papel ativo na construção do conhecimento e no desenvolvimento. Deste modo, o sujeito constrói-se a si próprio através das interações com o meio que o rodeia, num processo de adaptação ao meio, através de mecanismos de assimilação, acomodação e equilibração. O indivíduo vai integrar em si mesmo os dados que provêm do meio, o que lhe permite evoluir de forma a tornar-se capaz de responder aos problemas. No caso da assimilação, as nossas perceções passadas continuam as mesmas, apenas ajustamos as novas experiências ao estágio cognitivo em que nos encontramos, o que nos dota de alguma estabilidade. Já no caso da acomodação, vai acontecer uma reformulação dos conhecimentos passados, alteramos o estágio em que nos encontramos presentemente de acordo com as novas experiências com que nos deparamos, é aqui que se dá uma mudança que conduz ao desenvolvimento. Perante estes dois processos necessitamos, ainda, de um processo permita equilibrar, de algum modo, o nosso desenvolvimento entre as perceções antigas e as novas experiências.

Como podemos verificar, Piaget debruçou-se sobre o desenvolvimento cognitivo, no entanto, parece importante referir que, para este autor, a transmissão social é, entre outros, um dos fatores que influenciam o desenvolvimento cognitivo. Para ele, a criança, desde os primeiros dias de vida, vive integrada numa realidade social e vai interagir com esse meio social. À criança vão ser transmitidos uma série de saberes, valores e regras de conduta que acabam por influenciar todas as suas escolhas futuras. Contudo, «...*para que uma transmissão*

¹⁴ BORGES, M.I.P., “Introdução à psicologia do desenvolvimento”, *Jornal de Notícias*, 1987, p.26

seja possível entre o adulto e a criança, ou entre o meio social e a criança educada, é necessário que haja, por parte da criança, assimilação do que se pretende inculcar-lhe de fora(...).»¹⁵ Isto significa que não é só importante aquilo que é transmitido à criança, mas também a forma como ela adequa estas transmissões às suas próprias vivências. Assim, como veremos no próximo capítulo, a própria educação literária poderá ser potenciada em casa e está, certamente, condicionada pelas vivências da criança e todos aqueles que estão ao seu redor, desde pais, educadores, familiares e amigos.

Para Piaget, tal como para a maioria dos teóricos do desenvolvimento, a evolução faz-se por estádios, cada um deles com estruturas e características próprias, sucedendo-se cronologicamente. No caso do construtivismo, existem quatro estádios: sensório-motor (dos 0 aos 18/24 meses), pré-operatório (dos 2 aos 7 anos), das operações concretas (dos 7 aos 11/12 anos) e das operações formais (dos 11/12 anos aos 15/16 anos). A evolução de estádio para estádio verifica-se com o desenvolvimento do raciocínio do jovem. Assim, nos estádios iniciais, a criança apenas consegue raciocinar de acordo com as suas necessidades concretas e de acordo com os objetos que consegue ver; no último estádio, a criança já desenvolveu de tal forma o seu raciocínio que já consegue formular hipóteses sem referências concretas a objetos, desprendidos do real, é um tipo de raciocínio hipotético-dedutivo. A transição da infância para a adolescência corresponde a esta transição do estádio das operações concretas (durante o qual o jovem desenvolve um pensamento lógico baseado no real) para o estádio das operações formais (no qual o jovem começa a refletir mais sobre aquilo que vê e que experienciar). *«As operações formais fornecem ao pensamento um poder completamente novo que redundará em desligá-lo e libertá-lo do real para lhe permitir construir à sua vontade reflexões e teorias. A inteligência formal marca, assim, o próprio levantar voo do pensamento, e não é de espantar que este use e abuse, para começar, do poder imprevisto que assim lhe é conferido.»¹⁶* É por este motivo que é na adolescência que o jovem começa a questionar tudo o que está à sua volta, que o jovem se revolta contra as regras de conduta que lhe foram

¹⁵ PIAGET, Jean, *Problemas da Psicologia Genética*, Dom Quixote, 1972, p. 38

¹⁶ PIAGET, Jean, *Seis Estudos de psicologia*, Dom Quixote, 1974, p.94

transmitidas pela sociedade ao longo da vida e que se começa a questionar a si próprio.

➤ Teoria psicossocial de Erikson

Para Erikson, o desenvolvimento do ser humano tem obrigatoriamente que levar em consideração as interações entre o indivíduo e o meio a que pertence. Neste sentido, o processo de construção da identidade individual tem uma dimensão psicossocial que lhe é indissociável.

O estudo de Erikson aponta-nos para oito estádios (ou idades) psicossociais, correspondentes a oito idades no desenvolvimento do ciclo de vida, evoluindo, assim, desde o nascimento até à morte. Desta forma temos as seguintes idades:

- 1.^a Idade: Confiança *versus* Desconfiança (dos 0 aos 18 meses);
- 2.^a Idade: Autonomia *versus* Dúvida e Vergonha (dos 18 meses aos 3 anos);
- 3.^a Idade: Iniciativa *versus* Culpa (dos 3 aos 6 anos);
- 4.^a Idade: Indústria *versus* Inferioridade (dos 6 aos 12 anos);
- 5.^a Idade: Identidade *versus* Difusão/Confusão (dos 12 aos 18/20 anos);
- 6.^a Idade: Intimidade *versus* Isolamento (dos 18/20 anos aos 30 e tal anos);
- 7.^a Idade: Generatividade *versus* Estagnação (dos 30 e tal anos aos 60/65 anos);
- 8.^a Idade: Integridade *versus* Desespero (depois dos 65 anos).

Segundo a teoria eriksoniana, cada uma destas idades é atravessada por uma **crise** psicossocial entre uma vertente positiva e negativa. Estas duas vertentes são necessárias, contudo, é fundamental que a vertente positiva se sobreponha à vertente negativa. As crises são, então, para Erikson, inerentes ao processo de desenvolvimento, e a forma como cada pessoa consegue lidar com a sua crise e resolvê-la vai influenciar decisivamente a sua capacidade de resolver os problemas e conflitos da sua vida. O termo “crise” não deve ser, portanto, visto como algo dramático, mas como algo necessário quando o processo de desenvolvimento tem de optar por uma ou outra

direção, escolhendo um rumo a seguir. Desta forma, conseguimos compreender como não podemos viver sem estas crises psicossociais, sem escolher a direção que devemos seguir.

Importa analisar atentamente a 5.^a Idade/estágio, uma vez que esta diz respeito ao desenvolvimento social na adolescência, correspondendo aos recetores do texto poético que são objeto de análise neste trabalho. Durante a 5.^a idade o jovem vai começar a compreender que é diferente de todos os outros jovens e começa a vislumbrar qual é o seu papel no mundo e na sociedade em que está inserido. É nesta fase que vai aperfeiçoar o sentido do “eu”, experimentando erros e integrando-os depois para formar uma só identidade.

Mas esta compreensão de si próprio só é possível através da incorporação de elementos identitários que adquiriu nos estágios anteriores. Assim, o adolescente vai construir a sua identidade através das reflexões que agora já consegue fazer, aliadas aos aspetos da sua personalidades que transitaram de estágios anteriores.

A grande crise que se pode verificar nesta etapa do desenvolvimento diz respeito à confusão que muitas vezes assola a mente e o espírito do jovem. Por um lado, ainda não se encontrou a si próprio e, por outro lado, já tem que fazer diversas escolhas que condicionarão o seu percurso futuro, o que se revela extremamente difícil. A identidade completa só se adquire no final da adolescência, daí que este período seja, por vezes, tão repleto de perturbações.

O estudo de Erikson foca, também, o aspeto da moratória psicossocial. Esta moratória não seria mais do que um compasso de espera, um período de busca de alternativas e de experimentação de papéis que vai permitir uma posterior decisão interna. Esta moratória verifica-se essencialmente na adolescência, sendo caracterizada pelas necessidades e exigências que a sociedade vai institucionalizar. Assim, é dado ao jovem o tempo de experimentar certas opções de forma a tomar uma decisão posterior, é quase como uma fase de aprendizagem, durante a qual o jovem goza de uma certa dose de tolerância por parte da sociedade.

A adolescência como fase de integração

É durante a adolescência que se verificam as maiores transformações do indivíduo (a nível psicológico, social, afetivo, intelectual...). Estas transformações são principalmente importantes por ser na adolescência que se verifica a passagem (por vezes abrupta) da infância para a idade adulta.

Durante muitos anos, a adolescência não foi encarada como uma fase com características distintas de todas as outras fases do desenvolvimento humano. Com efeito, só recentemente (século XX) se deixou de olhar para os adolescentes como adultos em ponto mais pequeno. Torna-se cada vez mais difícil delimitar a adolescência em termos exatos, pois continuam a existir muitas diferenças individuais em termos de sexo, etnia, meio geográfico, condições socioeconómicas e culturais. Neste sentido, nota-se uma grande diferença de maturação e evolução de indivíduo para indivíduo, o que dificulta esta delimitação da adolescência e a definição exata das características desta fase do desenvolvimento. Normalmente associa-se o início da adolescência à puberdade, mas esta relação nem sempre se revela lógica, uma vez que há adolescentes que entram na puberdade muito antes de poderem ser considerados adolescentes e *vice-versa*. Importa muito aquilo que o jovem sente, o que o jovem pensa e não apenas as mudanças físicas que vai sofrendo.

Durante a adolescência o corpo muda, a mente muda, os afetos mudam, surgem novas sensibilidades, novas capacidades cognitivas, novos pontos de referência, e, muitas vezes, estas mudanças ocorrem a um ritmo tão acelerado que o jovem não se consegue adaptar convenientemente. O jovem tem de reintegrar o seu passado com o seu presente de forma a projetar-se no futuro.

O jovem sente-se muitas vezes tão perdido em si próprio que deseja voltar a ser criança, voltar à fase em que eram os outros (pais) que tomavam as decisões por ele, em que apenas lhe era exigido que crescesse fisicamente, sem preocupações. Agora, o adolescente tem que se preparar para enfrentar o mundo pelos seus próprios meios e isso muitas vezes assusta-o, por isso, o jovem tem desejos ambivalentes de crescer e de regredir, de se sentir ainda criança e já adulto, de autonomia e de dependência, de ligação ao passado e vontade de se projetar no futuro.

Frequentemente, a própria sociedade toma atitudes paradoxais em relação ao adolescente. Por vezes, exige-se que o jovem seja responsável (“*Já não és criança, tens idade para ser responsável por aquilo que fazes.*”) e, ao mesmo tempo, confronta-se o jovem com o facto de ainda não ser adulto (“*Ainda não tens idade para saberes o que queres.*”). Expressões destas são verificadas em vários atendimentos de diretores de turma a encarregados de educação. Nesta perspetiva, o encontro do jovem consigo próprio vai ser dificultado pela própria sociedade e pelos adultos que o rodeiam.

Construção de identidade

O adolescente constrói-se a si próprio através de experiências novas, de avanços e recuos, de hesitações e certezas. É um processo caracterizado pela confusão, pela incerteza, pela dúvida.

Ao contrário do que se verifica na infância, em que o jovem se identifica com os pais e com os seus professores, agora a identificação vai ser dirigida aos jovens da mesma idade. Os adolescentes já não vão seguir as ideias dos pais nem dos professores, vão começar a voar com as próprias asas, adquirindo novas ideias, novos afetos, novos valores. Neste sentido, o afeto do jovem vai estar muito mais voltado para os amigos da mesma idade e do mesmo sexo, mais especificamente para o melhor amigo ou amigo íntimo, com o qual se partilha todo um conjunto de vivências e ansiedades. O adolescente vê-se a si próprio refletido na figura do melhor amigo. Além do melhor amigo, o adolescente também vai procurar relacionar-se com o grupo de pares que lhe vai fornecer um modelo de identificação.

3. EDUCAÇÃO LITERÁRIA NO SÉCULO XXI

O aluno “livre”

O aluno do 2.º Ciclo do Ensino Básico (10 – 11 anos) é, segundo Erik Erikson, aquele que se enquadra no quarto estágio de desenvolvimento, a idade “Diligência *versus* Inferioridade”. Destaca-se nesta etapa a alfabetização da criança, o estabelecimento de regras que são naturalmente aceites e a socialização. É a consolidação da imaginação e da criatividade desenvolvidas com maior intensidade no estágio anterior.

O aluno do 4.º ano e do 2.º Ciclo do Ensino Básico tem já ao seu dispor um vasto vocabulário que conhece. Apesar de ainda não dominar todos os significantes e todos significados das palavras do seu dia-a-dia, a verdade é que este começa a dar os seus primeiros passos mais “sérios” como aspirante a “escritor”. Nesta fase, os alunos são, na maioria dos casos, livres de preconceito e leem tudo aquilo que lhes dá prazer, desde o *Diário de um Banana* às *Witch*, passando pelo livro que encontraram «lá em casa» que pertence ao irmão mais velho. As crianças, nesta idade, estão recetivas a variados estilos e a várias tipologias textuais, pois até aqui foram lendo pelo prazer da descoberta e em diversos momentos deixaram-se encantar por contadores de histórias. Ainda está muito presente na vida destes alunos a leitura de um conto mesmo antes de adormecer, ou a quadra popular que escreveram para enfeitar o manjerico dos santos populares, ou aquele texto cantado que o professor reproduziu e que ficou no ouvido. As palavras, nesta idade, são um mundo de descoberta e são (re)inventadas. Também nesta idade o professor é encarado como um modelo, substituindo, muitas vezes, os pais. Como defende Freud e outros psicanalistas, tudo aquilo que a criança foi adquirindo em idade mais tenra é projetado (transferido) para o professor, exercendo, inconscientemente, poder sobre o aluno e influenciando-o em tudo.

A criança do 2.º Ciclo apaixona-se facilmente pela unidade didática dedicada ao texto poético, pois consegue apreciar a melodia das palavras e consegue deixar-se levar

pelo sonho, mesmo sem saber o que é uma metáfora, uma rima emparelhada ou um monóstico. Ouve e reproduz, incessantemente, como se de uma cantiga se tratasse, quadras que ouviu na aula. Dramatiza versos de forma exagerada, complementando e adornando cada verso com um gesto sugestivo. A linguagem da poesia seduz a criança, pois é diferente daquele que ouve e usa no dia-a-dia e muito cedo percebe que na poesia pode quebrar regras linguísticas, brincando com cada palavra. O texto (completo ou incompleto) passa a fazer parte da criança, como uma canção que escolheu como sua favorita, e, como defende Georges Jean¹⁷, esse trecho memorizado passa a «pertencer» à criança, «pode guardá-lo para si, dizê-lo a si própria e fantasiar a partir das palavras e em trono delas, inventar o não-dito e toda a opacidade própria da poesia».

Não há aluno do 2.º Ciclo que não conheça o acróstico nem a anadiplose. Pode não saber estes nomes, contudo, não há adulto que não tenha feito, nesta fase da sua vida, uma autocaracterização para a turma a partir das letras do seu nome, ou, no segundo caso, procurado com deleite palavras que pudessem ser facilmente usadas no final de um verso e no início do verso seguinte. Esta atividade, realizada em sala de aula, é naturalmente transferida para fora da escola, pois seguem-se jogos em casa com os nomes dos pais e jogos no intervalo com nomes das amigas. De repente, e sem dar por isso, os cadernos estão decorados com os primeiros poemas destes jovens autores. Estes textos são, para a criança, segundo Georges Jean¹⁸, «uma imagem no espelho» e uma «maneira de se projetar como outro e de se conservar a si própria». Mais tarde, para os adolescentes, será isto e muito mais.

Talvez seja relevante, neste momento, deixar uma questão para posterior reflexão. É nítido que estamos perante um aluno «livre de preconceitos» (como referi anteriormente), contudo, poderemos estar, concomitantemente, perante um professor liberto desses mesmos preconceitos? Por que razão, à medida que avançamos nos anos de escolaridade, deixamos de fazer acrósticos com os nossos alunos? Por que motivo deixamos de passar as reproduções (musicadas ou não) dos poemas? Haverá justificação para o facto de deixarmos de investir na leitura expressiva, ou, na simples leitura em voz alta?

¹⁷ JEAN, George, *Na Escola da Poesia*, (trad. Maria Carvalho), Lisboa, Instituto Piaget, 1989, p. 104.

¹⁸ *Ibidem*, p. 105.

O aluno “condicionado”

Como vimos anteriormente, se tivermos como base a Teoria Psicossocial do Desenvolvimento defendida por Erik Erikson, encaixaremos o aluno do 10.º ano no quinto estágio de desenvolvimento, o estágio intitulado “5.ª Idade: Identidade *Versus* Confusão/Difusão”.

Segundo Erikson, este estágio corresponde ao intervalo dos 12 – 18/20 anos, constituindo a altura em que o jovem se debate com a problemática da identidade e procura o seu lugar no mundo, tal como questiona o seu papel. “Ser” é a palavra de ordem e tudo gira em torno desta descoberta enigmática, tratando-se de um estágio fundamental, de grande confronto entre o “eu” e os “outros”, e entre a imagem que o “eu” tem de si próprio e a representação que os “outros” fazem do “eu”. Daí resulta a importância de se pertencer a um grupo, de ser aceite num clube, de ser popular na escola, de estabelecer relacionamentos com pessoas que têm gostos semelhantes. É assim que o adolescente se desvia do isolamento e da indecisão.

Apesar de ser uma fase muito intensa e de escolhas (quer pessoais, quer académicas), trata-se de uma etapa em que estas escolhas não são irreversíveis e em que a experimentação é encarada como algo necessário para a evolução. Escolha a escolha o adolescente vai moldando aquilo que será, no futuro, a sua identidade adulta.

Assim se compreende que o aluno de quinze anos tenha outras prioridades que não a escola, que entenda que ter boas notas no final do ano não é mais importante do que ter centenas de amigos no *Facebook* ou de ser convidado para determinada festa. Assim se compreende que o aluno que goste de poesia ou que leia *Os Maias* nas férias do verão (ou que simplesmente leia a obra na íntegra) seja conotado de forma negativa pelos seus colegas, sendo encarado como um adolescente que não se sabe divertir.

Se há vinte anos não saber responder a uma pergunta colocada pelo professor era motivo de vergonha, hoje, na turma padrão, essa situação é a regra. Se há dez anos o bom aluno era um modelo a seguir, hoje é visto como alguém sem “vida própria”.

São estes condicionamentos, como vimos, que o aluno do 2.º Ciclo do Ensino Básico não conhece, até porque, como foi referido, a figura do professor é encarada de forma diferente¹⁹, tal como o grau de responsabilidade conferido à realização das tarefas propostas por este. É preciso, por isso, ter uma noção da realidade do aluno do Ensino Secundário, para que o texto literário (nomeadamente o texto poético) possa ser analisado à luz das suas vivências e das suas experiências. É necessário que o professor, para além de conhecer esta realidade, esteja recetivo a abordar novos textos e a validar interpretações que muitas vezes poderão não encaixar na sua experiência de vida. Muitas vezes é preciso estar preparado para chocar positivamente e para se deixar chocar, pois se estamos perante uma fase pluridimensional, não podemos esperar que haja um modelo estanque de ensino-aprendizagem que resulte.

Muitos educadores esquecem-se de que por detrás do aluno adolescente está um ser em constante mudança, com as suas inseguranças e com os seus receios. É importante compreendermos os pensamentos, os sentimentos, os problemas e os interesses dos nossos alunos, para que consigamos conhecê-los melhor e marcá-los positivamente. Assim, torna-se evidente que, hoje em dia, o papel do professor é cada vez mais complexo e exigente. O debitar matéria; o professor como saber enciclopédico e o ensino tradicional estão ultrapassados. O professor é, nos dias que decorrem, um educador.

Não basta ter-se sido adolescente para se compreender aquilo pelo qual um aluno nesta etapa de desenvolvimento está a passar. É preciso compreender como é que tudo isto se processa, é preciso tentar perceber o que origina crises e o que pode interferir com a aprendizagem do aluno.

De facto, se a apresentação deste perfil justifica a rejeição do texto literário por parte do aluno do 10.º ano, por outro lado levanta uma questão determinante: se estamos perante a idade da busca da identidade do ser humano, não será o texto poético a tipologia textual que mais se identifica com esta fase? Não poderá o aluno adolescente identificar-se com tantos problemas apresentados por poetas de várias épocas? Não poderá o tom confessional de um “eu” ser a voz de um jovem que se debate com

¹⁹ É agora mais um adulto que o desafia e que o relembra das suas responsabilidades, que exige dele aquilo que ele não consegue ou não quer ser. É o “outro”.

questões existenciais? Não deveria, a escrita, ser um refúgio, uma confissão? Sendo assim, o que estará a falhar? Será o professor? Será o *corpus* textual?

O professor, o programa e os manuais: uma relação de dependência?

Se pedirmos a um cidadão português entre os 50 e 60 anos para recitar a primeira estância d' *Os Lusíadas* estes serão surpreendidos com o facto de ainda se lembrarem, na íntegra, desta oitava. Contudo, se perguntarmos o que significam estes versos, seremos surpreendidos com uma resposta vazia.

Durante muitos anos levámos os alunos de Português (antiga disciplina de Língua Portuguesa) a decorar estâncias da epopeia portuguesa e pedimos-lhe para dividirem e classificarem orações a partir dos seus versos. (Talvez se tenha perdido, até chegar a este ponto, o que de positivo tinha a memorização que terá estado na base desta memorização: o decorar os textos para conhecimento próprio, para depois o repetir, em voz alta e expressivamente, bebendo cada palavra e absorvendo todos os ritmos, como fazemos com as músicas que cantarolamos.) Descurámos o gosto pela leitura e pela interpretação, julgando que a memorização era mais importante do que a compreensão. Hoje, nas nossas salas de aula, não solicitamos estas tarefas, mas retiramos o mesmo gosto pela leitura quando, ao abordarmos um texto poético, procuramos de forma exaustiva (e muitas vezes forçosa) figuras de estilo; quando tentamos encontrar no texto as temáticas que caracterizam determinado autor; e quando recusamos interpretações que não coincidam com os cenários de resposta apresentados pelos manuais. O texto deve, ou melhor, tem de ser encarado como o elemento principal, só assim conseguiremos cultivar experiências de interpretação e de leituras ricas.

Não queremos, com tal afirmação, retirar o valor dos manuais, pois é inquestionável a evolução destes instrumentos de trabalho nos últimos quatro anos, aquando da implementação do novo programa de Português do Ensino Básico, com metas de aprendizagem mais ambiciosas e com a consciência da importância da articulação dos diferentes ciclos de ensino. As propostas de atividades e de planos de aula dos manuais poderão ser uma ajuda preciosa, contudo, é preciso não cair na tentação de ficar preso à interpretação e às atividades dos seus autores, é preciso ser-se

crítico, é preciso saber trabalhar as respostas (inesperadas) dos alunos e é preciso ser-se analítico quanto à escolha dos textos a trabalhar, nomeadamente quando estamos perante a unidade didáctica dedicada ao texto poético.

Como ponto de partida para algumas questões críticas, foram analisadas as sequências de aprendizagem relativas ao texto poético de oito manuais da disciplina de Português: quatro do 9.º ano de escolaridade²⁰ (por ser um nível de fim de ciclo, próximo do Ensino Secundário, e com um programa curricular recente) e três manuais do 10.º ano. A par desta análise crítica, foram contactados os autores de alguns destes manuais, a fim de responderem a questões relacionadas com a seleção dos textos (indicação de critérios utilizados); com a perceção que os autores têm da receção dos textos por parte dos alunos.

– Os manuais do 9.º ano – fim de Ciclo

Não podemos olvidar o facto de o 9.º ano de escolaridade corresponder a um ano de avaliação externa (Prova Final de Ciclo) e, por isso, há autores e textos que, obrigatoriamente, serão estudados nas diversas escolas do país. Contudo, tal como nos níveis escolares anteriores, também no 9.º ano há uma unidade didáctica dedicada ao estudo do texto poético.

O Novo Programa de Português do Ensino Básico, que entrou em vigor no ano letivo 2011/2012²¹, trouxe consigo grandes alterações no que diz respeito aos conteúdos de Gramática (nomenclaturas e aprofundamento de conteúdos), mas veio também reforçar a necessidade de um trabalho por competências: *compreensão oral, expressão oral, leitura, escrita e conhecimento explícito da língua*. Neste novo programa são introduzidos, ainda, os conceitos de “descritores de desempenho”, que já faziam parte do Ensino Secundário²².

²⁰ Foram analisados manuais de quatro editoras diferentes e com coordenações técnicas distintas.

²¹ Portaria n.º 266/2011, de 14 de setembro. Entrada em vigor em 2011/2012 para 1.º, 2.º, 5.º e 7.º anos de escolaridade; 2012/2013 para 3.º e 8.º anos de escolaridade e 2013/2014 para o 4.º e 9.º anos de escolaridade.

²² Os alunos abrangidos por este programa no 3.º Ciclo vão ingressar, em setembro de 2014, no Ensino Secundário, sendo possível avaliar alguns resultados no ano letivo 2017/2018, quando realizarem o Exame Nacional de Português do 12.º ano.

Como acontecia anteriormente²³, são apresentados, no final do Programa, proposta de poetas a estudar para o 3.º Ciclo. Na página 159 deste documento, podemos ler o seguinte «Note-se que a seleção constitui uma lista indicativa, enquanto referente para a escolha de textos que serão objeto de reflexão em sala de aula. Deste modo, esta deve ser entendida como uma lista aberta, não impedindo outras sugestões de autores e textos que sejam considerados relevantes em função do perfil de cada turma». Nesta lista, dividida em “Poetas anteriores ao século XX” e “Poetas do Século XX”, encontramos os seguintes poetas: Almeida Garrett, Barbosa de Bocage, Cesário Verde, Luís de Camões²⁴, Alexandre O’Neill, António Gedeão, David Mourão-Ferreira, E. M. de Melo e Castro, Eugénio de Andrade, Gastão Cruz, Fernando Pessoa (ortónimo), José Gomes Ferreira, Manuel Alegre, Mário Cesariny, Miguel Torga, Natália Correia, Nuno Júdice, Sophia de Mello B. Andresen, Vasco Graça Moura. Ainda são apresentados, como sugestão de “poesia cantada”, textos de Florbela Espanca, José Carlos Ary dos Santos e Sérgio Godinho.

– Os autores escolhidos

Apresenta-se, de seguida, uma tabela que evidencia os autores contemplados nos manuais analisados do 9.º ano, tais como os títulos dos poemas.

Poetas Escolhidos	Poemas	<i>Entre Palavras 9²⁵ - Leya</i>	<i>Letras & Companhia²⁶ - Asa</i>	<i>Novo Plural 9²⁷ - Raiz</i>	<i>(Para)Textos²⁸ - Porto Editora</i>
------------------------------	---------------	---	--	--	--

²³ Programa de 1991.

²⁴ Integram os “Autores anteriores aos século XX”.

²⁵ Da autoria de António Vilas-Boas e Manuel Vieira, com revisão científica de Maria Aldina Marques – Universidade do Minho.

²⁶ Da autoria de Carla Marques e Inês Silva, com revisão científica do professor Doutor Carlos Reis.

²⁷ Da autoria de Elisa Costa Pinto e Vera Saraiva Baptista, com revisão científica de M.^a do Carmo Lopes e M.^a de Lourdes Paixão.

²⁸ Da autoria de Ana Miguel de Paiva, Gabriela Barroso de Almeida, Noémia Jorge e Sónia Gonçalves Junqueira, com revisão científica de Maria Antónia Coutinho.

Almada Negreiros	“Luís, o poeta, salva a nado o poema”	x			
Camilo Pessanha	“Canção da partida”			x	
	“Floriram por engano rosas bravas”	x	x	x	x
Carlos de Oliveira	“Quando a harmonia chega”		x	x	
	“Vilancete castelhano de Gil Vicente”	x			
Carlos Drumond de Andrade	“Quando a harmonia chega”				x
	“Receita de Ano Novo”	x	x	x	
Federico García Lorca	“Romance sonâmbulo”		x		
Fernando Pessoa	“Mar Português”	x			
	“O menino da sua mãe”		x	x	
	“O Mostrengo”	x			
	“Ó sino da minha aldeia”	x	x	x	x
	“Se estou só, quero não ‘star”	x			x
Herberto Helder	“Tríptico – II”			x	
Irene Lisboa	“Monotonia”		x		x
Jorge de Sena	“ Camões dirige-se aos seus contemporâneos”				x
	“Carta a meus filhos sobre os fuzilamentos de Goya”			x	
	“Uma pequenina luz”	x	x		

José Gomes Ferreira	“[Aquele nuvem]”	x	x		
	“Poema III”				x
Mário de Sá- Carneiro	“O recreio”		x	x	x
	“Quasi”	x		x	
Nuno Júdice	“Contas”	x		x	
	“Fragmentos”		x		x
	“Escola”		x		
Ondjaki	“Para vivenciar nada”				x
Ruy Belo	“E tudo era possível”	x	x	x	x
	“Algumas proposições com pássaros e árvores que o poeta remata com uma referência ao coração”	x		x	
Sophia de Mello B. Andresen	“As pessoas sensíveis”		x		
	“Camões e a tença”	x			
	“Meditações do Duque de Gandía sobre a morte de Isabel de Portugal”			x	
	“Porque”	x		x	x
	“Retrato de uma princesa desconhecida”			x	

Tabela 1 – Poetas e poemas que integram manuais do 9.º ano.

É possível verificar que todos os manuais analisados integram poemas de Camilo Pessanha, Carlos Drummond de Andrade, Fernando Pessoa, Jorge de Sena, Mário de Sá-Carneiro, Nuno Júdice, Ruy Belo e Sophia de Mello Breyner Andresen. Sendo que os poemas “Floriram por engano rosas bravas”, de Camilo Pessanha; “Ó sino

da minha aldeia”, de Fernando Pessoa; “E Tudo era possível”, de Ruy Belo, são comuns aos quatro manuais.

Quando questionadas acerca dos critérios usados para a seleção dos poetas, as autoras do manual *Letras & Companhia*²⁹ referiram que «O critério seguido foi o de respeitar a seleção de poemas proposta nas Metas Curriculares, que é o principal documento orientador do ensino do português em Portugal, atualmente.», sendo ainda referido, na resposta à questão 6.³⁰, que foi seguido «o documento das Metas Curriculares, que obriga a lecionar quatro poemas de Fernando Pessoa no 9.º ano. O poeta foi destacado pelos autores deste documento orientador, sendo de leitura obrigatória.». De facto, na página 82 deste referido documento poderemos encontrar a «LISTA DE OBRAS E TEXTOS PARA EDUCAÇÃO LITERÁRIA – 9.º ANO», seguida da observação «*Confrontar referenciais constantes do Programa.* », e na página seguinte, 83, é indicada a escolha de «12 poemas de, pelo menos, 10 autores diferentes », estando nessa lista os seguintes autores: Camilo Pessanha, Mário de Sá-Carneiro, Irene Lisboa, Almada Negreiros, José Gomes Ferreira, Jorge de Sena, Sophia de M. B. Andresen, Carlos de Oliveira, Ruy Belo, Herberto Helder, Gastão Cruz, Nuno Júdice, Federico García Lorca e Carlos Drummond de Andrade. Os nomes são seguidos de títulos, todos eles contemplados na tabela apresentada anteriormente. Assim, podemos concluir que, 1) à exceção do manual (*Para*)*Textos*, com Ondjaki, nenhum dos manuais analisados contempla autores que não estejam contemplados nesta lista; 2) excetuando o manual *Novo Plural 9*, com o poema “Retrato de uma princesa desconhecida”, de Sophia de M. B. Andresen; “Canção da partida”, de Camilo Pessanha; e “Quando a harmonia chega”, de Carlos Drummond de Andrade, nenhum outro manual integra títulos que não sejam indicados pelas “Metas”; 3) nenhum manual contempla textos de Gastão Cruz, que tanto se dedicou ao estudo da poesia; 4) nenhum manual apresenta poemas de Fernando Pessoa que não sejam referidos neste documento de referência³¹.

²⁹ Questionário enviado – anexo I.

³⁰ «Ao contrário do que acontece na maioria dos manuais do 10.º ano, *Letras & Companhia* apresenta vários poemas de Fernando Pessoa. Apresente uma justificação para esta escolha.»

³¹ Na página 83 poderá ler-se «Escolher 4 poemas de Fernando Pessoa», sendo os títulos apresentados: “Ó sino da minha aldeia”; “O menino da sua mãe”; “Se estou só, quero não estar” in *Obra Poética*; “O Mostrengo”, “Mar português”.»

É indiscutível a importância dos Programas Nacionais e das “Metas Curriculares”, nomeadamente no que diz respeito ao papel que estes desempenham como instrumentos reguladores de aprendizagem. No que diz respeito à Educação Literária, domínio que ganha mais relevo com estas novas propostas orientadoras, poderemos ler, nas “Metas Curriculares”, nas páginas 5 e 6, «Foi criado o domínio da Educação Literária, que congregou vários descritores que antes estavam dispersos por diferentes domínios. Tal corresponde a uma opção de política da língua e de política de ensino. Por um lado, a Literatura, como repositório de todas as possibilidades históricas da língua, veicula tradições e valores e é, como tal, parte integrante do património nacional; por outro, a Educação Literária contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão.

Especificamente para o domínio da Educação Literária, foi definida uma lista de obras e textos literários para leitura anual, válida a nível nacional, garantindo assim que a escola, a fim de não reproduzir diferenças socioculturais exteriores, assume um currículo mínimo comum de obras literárias de referência para todos os alunos que frequentam o Ensino Básico. Para o 1.º e o 2.º Ciclos, foram, neste domínio da Educação Literária, definidos como mínimo, respetivamente, sete e oito títulos. Para o 3.º Ciclo, as listas respeitam globalmente os referenciais textuais indicados no Programa. A elaboração de todas elas em torno de opções corresponde ao objetivo de anualização dos conteúdos que presidiu à elaboração das Metas. É disponibilizado também um caderno de apoio, intitulado *Textos literários – Poesia (3.º Ciclo)*, em que são integradas todas as sugestões de textos poéticos incluídas na lista de leitura, para facilitar a opção entre as diferentes alternativas sugeridas. Para a promoção da leitura autónoma, foram indicadas as listagens do Plano Nacional de Leitura (PNL).».

Tendo em conta este excerto e as próprias mudanças subjacentes à elaboração de um Novo Programa para o Ensino Básico, é indiscutível a preocupação manifestada relativamente à Educação Literária. Não obstante o valor literário dos autores listados nos documentos orientadores, revela-se pertinente questionar a escolha de determinados títulos de Pessoa ortónimo, como “O menino da sua mãe” (uma vez que se trata de um poema denso, que alude a uma realidade muito específica), e, ainda, analisar as propostas de interpretação associadas aos manuais, que veremos a seguir.

– Os poemas e as propostas de atividades

Para este ponto, escolhi dois textos: “Ó sino da minha aldeia”, de Fernando Pessoa; “Floriram por engano rosas bravas”, de Camilo Pessanha, por serem títulos comuns aos quatro manuais analisados, e “Contas”, de Nuno Júdice, por ser o poeta de destaque nesta dissertação.

“Ó sino da minha aldeia”

No que diz respeito a este texto, salienta-se que todos os manuais, exceto um, apresenta uma breve biografia do autor, sendo comum as datas de nascimento e de morte e a indicação da existência de heterónimos, como «várias personalidades». Esta última referência é, de facto, indispensável, uma vez que constitui a característica mais conhecida de Fernando Pessoa, no entanto, seria interessante perceber a abordagem e/ou a explicação apresentada em sala de aula, pois muitas vezes os docentes têm uma certa tendência para olhar para os conteúdos como sendo estanques e, uma vez que a heteronímia de Pessoa só é abordada no 12.º ano de escolaridade, a tentação de deixar essa informação para mais tarde “porque não faz parte do programa do 9.º ano” é grande e perdemos uma excelente oportunidade de cativar os alunos para um dos nossos maiores legados. Nesta idade (e até mais cedo) o fenómeno da heteronímia é encarado com uma curiosidade muito maior do que com dezassete/dezoito anos, por que razão não aproveitamos tal curiosidade, deixando apenas para “mais tarde” as explicações mais teóricas. Por que não aproveitar este momento para ler os primeiros parágrafos da “Carta de Fernando Pessoa sobre a Génese dos Heterónimos”, ou uma carta de Ofélia a Pessoa, ou, ainda, apresentar os mapas astrais de Caeiro, Campos e Reis? Não será, ainda, uma boa oportunidade para salientar, fundamentadamente, a diferença entre “poeta” e “sujeito poético”, que tanta confusão parece causar nos alunos de hoje?

Após esta consideração, debrucemo-nos sobre as propostas de atividades apresentadas relativamente ao poema em questão.

Dois dos manuais, *Plural e (Para)Textos*, apresentam como possibilidade a audição do poema através da gravação que se encontra no CD do professor, enquanto o manual *Letras & Companhia* sugere a audição da música cantada por Maria Bethânia. Este tipo de atividade poderá ser bastante útil para captar a atenção dos alunos ou para fazer um exercício de compreensão oral, contudo, não deverá substituir o prazer da leitura em voz alta, a descoberta dos sons das palavras.

O manual *Plural e (Para)Textos* são os únicos que contemplam uma atividade de pré-leitura. O primeiro apresenta as seguintes questões: «Já alguma vez te detiveste a escutar o som de um sino? Que sensações e sentimentos te provoca? Que recordações te evoca?». O segundo manual indica a etimologia da palavra “sino” e sintetiza as principais funções dos sinos. Após a listagem dessas funções, é colocada a seguinte pergunta «Quais destas funções dos sinos permanecem atuais?». Ambas as atividades são pertinentes, pois poderão levar os alunos a chegar a conclusões interessantes e, naturalmente, chegarão à diferença entre passado e o presente e a cidade e a aldeia.

No que concerne às perguntas de interpretação, o manual *Letras & Companhia* contempla seis questões³², sendo que quatro são de gramática (identificação de função sintática, classificação de oração, identificação de classes de palavras e identificação de um recurso expressivo), uma sobre o sentimento de monotonia (o aluno tem de assinalar as expressões «que apontam para um sentimento de monotonia por parte do sujeito poético») e apenas uma de maior desenvolvimento: «Explica, por palavras tuas, o que sucede ao sujeito poético a cada badalada do sino da aldeia.». Caso o professor se limite a resolver as propostas do manual, como infelizmente acontece em muitas salas de aula, poderemos dizer que, no final, o aluno compreendeu o poema? Compreende-se a vantagem de trabalhar gramática a partir do texto, mas fará sentido sobrepor as questões de gramática às questões de compreensão do texto? Não será o texto poético uma tipologia textual demasiado rica em descodificação de sentidos para se, em detrimento disso, dividir e classificar orações e identificar funções sintáticas? Estas tarefas poderão, indubitavelmente, ajudar na perceção do poema, mas apresentadas desta forma não parecem conduzir a esse processo.

³² *Letras & Companhia*, Carla Marques e Inês Silva, Lisboa, Asa Edições, 2013, p. 266.

Os autores de *(Para)Textos* apresentam tipologias de exercícios diferentes das restantes propostas, esquema de divisão do poema, escolha múltipla e resposta aberta. No primeiro exercício, o aluno é levado a compreender que o texto poderá ser dividido em duas partes, a divisão está feita (apresentada em esquema) e o aluno apenas tem de completar o esquema com informação. O grau de dificuldade do exercício é baixo, contudo, constitui um ponto de partida para trabalhar a divisão de textos em partes lógicas.

As quatro questões de escolha múltipla (com três hipóteses de resposta) exploram a descodificação de sentidos, o que aumenta o grau de dificuldade e leva o aluno mobilizar ferramentas de interpretação. Numa das questões, por exemplo, é apresentado o seguinte enunciado: «Com os versos ‘[...] a primeira pancada/Tem o som de repetida’, o sujeito poético pretende dizer que...», com esta questão o aluno necessita de contextualizar os versos e perceber o poema no seu todo, detendo-se em versos cheios de sentidos explícitos e implícitos.

No último conjunto de exercícios, é solicitado que o aluno identifique recursos expressivos presentes em cinco versos, comentando, ainda, o valor destes. É uma atividade de que os alunos normalmente não gostam, no entanto, vital para fomentar as competências de interpretação. Surgindo no final do questionário, o aluno terá menos dificuldade em chegar à resposta, sendo, assim, a frustração menor.

Em *Entre Palavras 9*, o poema de Pessoa surge ao lado de “Se estou só, quero não estar”. Na página seguinte são apresentadas oito questões, sendo que quatro dizem respeito ao poema “Ó sino da minha aldeia”. As questões não seguem uma ordem lógica, uma vez que as duas primeiras referem-se aos dois últimos versos do texto, enquanto as duas seguintes se referem às duas primeiras quadras. A primeira questão solicita a identificação de um recurso expressivo e a última a identificação de uma oração subordinada adverbial consecutiva, pelo que apenas duas obrigam o aluno a pensar no texto, sendo, ainda assim, discutível, uma vez que uma sugere que se explicita «o estado de espírito do sujeito poético» (sendo de resposta direta), e a segunda pede que o aluno refira «os dois versos nos quais o sujeito identifica o modo como o sino soa com o seu estado de espírito.». Não é, de todo, um exemplo de questionário de interpretação que obrigue o aluno a refletir sobre o texto, ficando muito por dizer e por explorar acerca de um dos textos mais conhecidos de Pessoa ortónimo.

O questionário da página 272 do manual *Plural* contempla oito questões relativas ao poema “Ó sino da minha aldeia”. É, sem dúvida, o manual que melhor explora o texto, não pela quantidade de questões, mas pelo seu teor. O grau de dificuldade não é elevado e, num primeiro momento, poderá parecer que as questões são apresentadas de forma demasiado simples, no entanto, essa simplicidade parece ser uma estratégia de exploração integral do texto, ajudando o aluno a compreender, passo a passo, diversos momentos.

Exemplo dessa exploração detalhada, como se fosse o professor a colocar questões de desconstrução de texto, está patente no conjunto 3. das propostas, que apresentamos de seguida.

4. *Aquele toque do sino provoca, no sujeito poético, sensações e sentimentos profundos.*

4.1. *Por que razão «soa dentro da sua alma»?*

4.2. *Por que razão «a primeira pancada / Tem o som de repetida?»*

4.3. *Por que razão aquele toque é como um sonho?*

Estamos perante questões cujas respostas se revelam essenciais para a compreensão global do poema e, para além disso, “envolvem” o aluno no texto, submetendo-o a pensar no sentido de cada verso, a mobilizar experiências de vida e a identificar-se com o próprio texto.

A questão quatro relaciona-se com o conjunto de exercícios da alínea 3., funcionando como a última etapa para a compreensão do texto: «Relaciona o conteúdo da última estrofe com as questões colocadas anteriormente.». Os alunos sentem imensas dificuldades em resolver este tipo de exercício, não é por acaso que os docentes de outras disciplinas se queixam, repetidamente, que os alunos não sabem “relacionar conteúdos”. Muitas vezes nós, professores, não apresentamos oportunidades para que estes desenvolvam estas ferramentas, sendo este exercício um bom exemplo para os ajudar nesta tarefa.

A última questão da proposta deste manual diz respeito a aspetos formais do poema, sendo o único questionário a abordar esta vertente do texto poético. Contudo, não estamos perante a pergunta rotineira deveras debatida noutros tempos, isto é, a solicitação da escansão métrica do poema e a identificação de rimas. Esta questão leva o aluno a ler em voz alta o poema e a assimilar a sua sonoridade. Vejamos: «O poema apresenta uma grande musicalidade que resulta de vários aspetos. Aponta alguns exemplos de aliteração.». Depois de ter interpretado, verdadeiramente, o poema, o aluno tem agora oportunidade de refletir acerca da sua sonoridade, sendo um aspeto que confere beleza a esta tipologia textual, distinguindo o poema de outras tipologias. Permite fazer o que Georges Jean defende, a leitura do texto poético «como uma partitura»³³. Segundo este, o facto de lermos um poema como uma partitura permite-nos «uma decifração, a perceção da melodia verbal (...) com esses pontos de referência que são a respiração sintática (pontuação e acentos), em certos casos a rima, as repartições ou contrastes fonéticos e, a seguir, a perceção da estrutura.», assim, a sonoridade do poema complementa e está em sintonia com o conteúdo do poema.

“Floriram por engano rosas bravas”

Camilo Pessanha. É com algum espanto que encontramos o autor de *Clepsidra* nos manuais do 9.º ano. Apesar do seu reconhecido valor, é preciso olhar criticamente para esta escolha, tão díspar dos gostos dos adolescentes de hoje.

Ao analisar as propostas dos manuais relativas a este poema, verifica-se que apenas dois manuais apresentam atividades de verdadeira interpretação, sendo as restantes propostas desprovidas de elementos que justifiquem a escolha deste poema por parte dos autores dos manuais.

Tanto o manual *Plural* como o manual *Letras & Companhia* (anteriormente reconhecidos com aqueles que contemplavam as melhores propostas de atividades de interpretação do poema de Pessoa) apresentam atividades relacionadas com conteúdos de gramática e que não obrigam o aluno a compreender o poema para acertar nas

³³ JEAN, George, Na Escola da Poesia, tradução de Maria Carvalho, Lisboa, Instituto Piaget, 1995, p. 164.

respostas. Temos como exemplo as seguintes questões retiradas do primeiro manual referido:

1. *O sujeito poético dirige-se a alguém que parece acompanhá-lo.*

- *Aponta as palavras e expressões que referem esse alguém: expressões nominais; formas verbais na 2.ª pessoa.*

(...)

3. *Nos tercetos, há uma nítida sugestão de noivado. Mostra as palavras e expressões que transmitem essa sugestão.*

(...)

6. *Analisa a estrutura formal do poema, no que diz respeito a: estrutura estrófica; métrica; esquema rimático.*

Apesar de apresentar questões mais interpretativas, também o segundo manual descarta alguns momentos de interpretação que se revelariam essenciais para a compreensão do poema. Depois de apresentar quatro questões, as autoras de *Letras & Companhia* sugerem uma atividade de expressão escrita muito interessante, contudo, a não ser que o professor tenha interpretado o poema com a turma, os alunos terão dificuldade em executar a tarefa, tendo em conta o que trabalhou anteriormente nas questões de interpretação. A proposta consiste em escrever «um texto expositivo, com um mínimo de 100 e um máximo de 140 palavras», no qual o aluno apresente as «linhas fundamentais da leitura do poema de Camilo Pessanha». Como tópicos de orientação, os alunos têm os seguintes pontos: «Referência à simbologia do desfolhar das rosas bravas e do cair da neve. Explicação do significado das interrogações presentes nas duas quadras. Referência ao valor das reticências no primeiro terceto. Indicação da correspondência das imagens da natureza com a vivência dos sujeitos no presente. Explicação da interrogação final face ao destino.». É, sem dúvida, um exercício-chave, que mobiliza várias competências, aproximando-se da tipologia do exercício do “Texto C” apresentado na Prova Final de Ciclo do 9.º ano. Esta atividade pode, efetivamente, ser considerada pelo docente, contudo, deverá ter o cuidado de, primeiramente,

trabalhar o poema com a turma, pois, caso contrário, o aluno desistirá facilmente, principalmente porque se aliam duas grandes dificuldades num mesmo exercício: a expressão escrita e a desconstrução de textos.

As propostas do manual *(Para)Textos* e *Entre Palavras 9* são, sem dúvida, aquelas que, resolvidos e corrigidos os questionários, permitem que o aluno comente o poema criticamente e que o conheça. São propostas que, para além de solicitarem a descodificação de sentidos, levam o aluno a, inconsciente e naturalmente, trabalhar o simbolismo. Apresentam-se, de seguida, algumas atividades do manual *(Para)Textos*.

1. *Neste soneto, o sujeito poético medita sobre o carácter efémero da vida e dos sentimentos. Identifica, na primeira estrofe, o símbolo de fragilidade/efemeridade da vida.*

(...)

3. *Explica o primeiro verso da segunda quadra, procurando compreender o sentido da metáfora «castelos doidos».*

4. *Nos dois tercetos, apresenta-se um novo símbolo, a neve.*

4.1. *A que são associados os flocos de neve?*

4.1.1. *Por que razão serão eles comparados a um «véu»?*

4.2. *Que valor simbólico adquirirá a neve no contexto do poema?*

(...)

6. *De que forma a pontuação contribui para realçar a subjetividade do sujeito poético?*

Os autores do manual *Entre Palavras 9* antecedem as questões com uma pequena introdução: «Este soneto é dos mais belos poemas em língua portuguesa. O trabalho que vais fazer permitir-te-á lembrar que o poema é feito de palavras relacionadas entre si, que guardam sentidos aparentemente escondidos...». Diria que esta última parte da introdução deveria estar presente no início de todas as unidades didáticas referentes ao texto poético, de todos os manuais, de todos os anos de

escolaridade. É este facto que faz do texto poético um texto único, que propicia momentos de grande deleite e de reflexão pessoal. Desta forma, se tivéssemos sempre este facto em mente, ajudaríamos os nossos alunos a apreciarem poemas e a encararem cada texto poético como um “puzzle” pronto a desmontar e a voltar a montar segundo a leitura pessoal de cada um.

Tal como no manual anterior, a proposta de questionário dos autores de *Entre Palavras 9* permite trabalhar a competência de compreensão escrita com maior profundidade. Apresentam-se algumas questões.

1. *Atenta no v. 5 «Castelos doidos! Tão cedo caístes!...» e observa agora as expressões que constam da grelha:*

<i>Primeira quadra</i>	<i>Segunda quadra</i>
<p><i>«as rosas bravas»:</i></p> <p>a. <i>«floriram por engano»;</i></p> <p>b. <i>«no inverno»;</i></p> <p>c. <i>«o vento» desfolhou-as.</i></p>	<p><i>«teus olhos»:</i></p> <p>a. <i>«como vão tristes»</i></p>

1.1. *Relaciona-as com o v. 5 de modo a demonstrar a existência de identidade de sentido entre elas e esse verso.*

1.2. *Descobre nos dois tercetos exemplos de palavras ou expressões que possas associar a estas. Justifica.*

(...)

2.2. *Relaciona a frase «veio o vento desfolhá-las...», v. 2, com os dois últimos versos do primeiro terceto, justificando.*

3. *Atenta no verso 13. Justifica a utilização do nome «flor», relacionando-o com o primeiro terceto.*

(...)

5. *Relê o primeiro terceto. Observa o seu carácter visual: ele é como uma fotografia: a neve cai em silêncio transformando a paisagem num horizonte branco e gelado...*

5.1. *Indica se os estado(s) de espírito do sujeito poético sugeridos com esta paisagem são negativos ou positivos. Justifica.*

De salientar esta última questão, que promove o carácter visual do poema, levando os alunos a trabalharem, de outra forma, o texto poético, e, sem se aperceberem, estão a conhecer o expoente máximo do Simbolismo em Portugal.

“Contas”

O poema “Contas”, de Nuno Júdice, é uma das propostas das Metas Curriculares. *Plural 9* e *Entre Palavras 9* são os dois manuais analisados que contemplam este texto. A respeito do autor, são apresentadas duas pequenas “biografias” (tal como acontece com os restantes poetas), onde poderemos ler a data e o local de nascimento, tal como as diferentes ocupações e prémios ganhos.

As atividades propostas no primeiro manual não implicam qualquer esforço de interpretação por parte dos alunos, cingindo-se, quase na sua totalidade, a questões relacionadas com conteúdos de gramática: levantamento de campos lexicais, identificação de funções sintáticas, classificação de orações, entre outras. Já o segundo manual integra mais questões de compreensão do texto.

Estamos perante um poema cujo tema será do agrado dos alunos adolescentes, contudo, em nenhum dos manuais são apresentadas propostas que possam suscitar uma conversa natural sobre este poema, ou uma relação com outros textos de outras unidades, como poderia ser o caso do Canto IX, “Ilha dos Amores”, d’ *Os Lusíadas*.

Curiosamente, o manual *(Para)Textos*, que contempla o poema “Fragmentos”, de Nuno Júdice, apresenta, no final do questionário, uma proposta de análise intertextual que merece destaque. Após a apresentação de três estrofes do poema “Apontamento”, de Álvaro de Campos, e de uma sugestão de audição integral do poema,

é feita a seguinte solicitação: «Seguindo as fases de planificação, textualização e revisão, escreve um texto expositivo, de 80 a 120 palavras, em que presentes as semelhanças e as diferenças entre os pontos de vista expressos nos poemas ‘Fragmentos’ e ‘Apontamento’.».

Para além de esta atividade possibilitar a prática da expressão escrita, permite uma análise intertextual que os alunos não estão habituados a fazer. Como já foi referido, os alunos sentem dificuldades em relacionar partes de um mesmo texto, mas quando a relação diz respeito a textos diferentes, essa dificuldade aumenta. Contudo, esta ferramenta é essencial para desenvolver competências, para desenvolver o espírito crítico e para preparar os alunos para o ciclo de estudos seguinte: o Ensino Secundário. É de salientar, ainda, que as próprias avaliações externas (Provas Finais de Ciclo) começam a exigir que os alunos tenham capacidades para estabelecer relações intertextuais, tomemos como exemplo a Prova Final de Ciclo do 9.º ano, de junho de 2013. Depois de várias questões de interpretação relativas ao poema “Mar”, de Miguel Torga, é apresentado a seguinte pergunta.

Lê os últimos versos do poema “Mar Português”, de Fernando Pessoa, apresentados abaixo, e o comentário que se lhes segue.

«Deus ao mar o perigo e o abismo deu,

Mas nele é que espelhou o céu.»

Tanto nestes versos de “Mar Português” como no poema de Miguel Torga, é possível identificar-se um contraste no modo como o mar é apresentado.

Defende este comentário, explicitando o contraste. Fundamenta a tua resposta com elementos textuais que evidenciem esse contraste.

A falta de prática em sala de aula poderá justificar os fracos resultados obtidos nesta questão, a nível nacional, o que nos deverá levar a reformular estratégias e, principalmente, a refletir sobre as atividades que propomos aos nossos alunos.

Os textos do Ensino Secundário e, mais concretamente, os manuais do 10.º ano

Os autores estudados no Ensino Secundário são apresentados aos alunos com um grande condicionalismo: as interpretações tidas como verdadeiras e como normas a seguir para serem, no 12.º ano, avaliadas em Exame Nacional. Por mais que o docente queira desprender-se destas interpretações, sabe que a teoria, muitas vezes, se sobrepõe à prática e que a criatividade e a imaginação não poderão distanciar-se do que os críticos já sentenciaram. Assim, estamos, no Ensino Secundário, a criar alunos automatizados para olhar para um poema de Pessoa ortónimo e partir em busca de versos ou de expressões que comprovem que o poema se insere na temática do “fingimento poético”, “dor de pensar”, “fragmentação do ‘eu’”, “nostalgia da infância perdida” ou “sonho vs realidade”, encetando, concomitantemente, uma verdadeira caça às metáforas, às antíteses e aos oximoros, ignorando por completo o deleite que reside na tentativa de decifrar versos como «Não sou alegre nem triste./ Verdade, não sou o que sou.»³⁴.

Ao trabalharmos desta forma, estamos, nitidamente, a condicionar os alunos, isto é, os leitores. Não obstante o facto de serem leitores “forçados” (por um Programa), não deixa de ser importante a receção que fazem do texto literário. Conclui-se, desta forma, que um texto livre de interpretações de críticos e lido pelo prazer da leitura (ao invés da pressão de uma avaliação externa determinante), tem um impacto maior no seu leitor. Vejamos dois exemplos concretos.

No ano letivo 2010/2011, foram-me atribuídas duas turmas de 7.º ano. A primeira unidade didática dizia respeito ao texto poético. Sendo crítica em relação às propostas do manual (que se repetem ano após ano), lancei um desafio aos alunos: cada aula desta unidade iniciaria com um poema trazido pelos alunos, que interpretaríamos livre e espontaneamente. Orientei-os, facultando *sites* e enumerando alguns poetas que muito provavelmente não conheciam. Influenciada pela minha experiência com o

³⁴ “Se sou alegre ou sou triste”, Fernando Pessoa, in *Poesias Inéditas (1919-1930)*. Fernando Pessoa, Lisboa: Ática, 1956 (imp. 1990), p. 158.

Ensino Secundário, coloquei natural e ingenuamente no quadro o nome de Fernando Pessoa. Após algumas aulas, o aluno que tinha ficado incumbido de apresentar um poema naquele dia específico confessou-me, com ar muito desapontado, que procurara poemas de Fernando Pessoa e que havia gostado de um que lhe aparecia associado, mas que continha o nome de um outro autor – Álvaro de Campos. O aluno referia-se ao poema “Todas as cartas de amor são ridículas”, que serviu de pretexto para uma breve “história” sobre a heteronímia de Pessoa. Hoje, três anos letivos passados, o aluno encontra-se a frequentar o 10.º ano do curso de Línguas e Humanidades e tem elegido Fernando Pessoa como o seu poeta favorito, tendo tomado contacto com vários poemas e tendo sido seduzido, sobretudo, pela obra épico-lírica de Pessoa, *Mensagem*.

O segundo caso que reporto remonta ao ano letivo 2007/2008, com alunos do 10.º ano de escolaridade. Ao estudar a unidade didática “Portas do Século XX”, e no âmbito da avaliação da Expressão Oral, propus que escolhessem e que apresentassem um dos poemas que integravam uma lista que havia facultado. Entre vários nomes conhecidos estava o de Nuno Júdice, um estranho para todos os alunos e, ousaria dizer, um estranho para a população em geral.

Um dos grupos escolheu Nuno Júdice e, de forma autónoma, procuraram a sua biografia e poemas da sua autoria. Haviam seleccionado para análise o texto poético “Sonhei contigo embora nenhum sonho” e não resistiram à tentação de procurar o que outros haviam concluído acerca deste poema. A tarefa revelou-se impossível, uma vez que, à data, não havia qualquer crítica em relação a esta produção literária. Posto isto, e sem comunicarem à professora, o grupo decidiu questionar a fonte, isto é, o autor.

Olá, chamo-me Ana Serrenho, e a minha colega Mafalda Pedro.

Somos alunas do Colégio Rainha D. Leonor das Caldas da Rainha do 10.º ano. Estamos a realizar um trabalho no âmbito da disciplina de Português, que consiste em analisar um poema escolhido por nós de uma lista entregue pela professora. Escolhemos um poema seu, "Sonhei contigo embora nenhum sonho", e na realização do trabalho, encontrámos este e-mail. Gostaríamos muito que nos falasse mais sobre este poema, não sabemos se estamos a enviar para o e-mail certo, mas, se assim for, agradeceríamos muito que nos respondesse.

Tudo o que possa dizer acerca deste poema seria muito útil para nós.

*Os melhores cumprimentos,
Ana Serrenho e Mafalda Pedro*

A resposta não tardou em chegar, tendo sido apresentada à turma, no dia da exposição do trabalho.

Sim, é o email certo.

É um poema do livro «A fonte da vida». Há aqui uma relação entre o amor e o tempo (o ano de 1996) que procura dar um aspeto circunstancial a esse sentimento, que na poesia clássica é considerado «eterno». Aqui o amor surge na ausência da pessoa amada, e há uma evocação de algo que se perdeu, que faz parte já de uma memória, o que vem do contraste com esse café já frio que se bebe (ao contrário do amor que se relaciona com o calor, com a primavera ou o verão), e o cenário é de um Inverno que aumenta o desconforto ambiente. Há por isso uma tonalidade melancólica que o poema vai criar, acentuando também a distância entre duas pessoas que se amaram - essa distância que vem de um afastamento também geográfico. Mas por outro lado a ausência é substituída pelo dizer o nome - e através desse nome que é dito a amada distante volta a aparecer, na memória, e também no poema - em que a palavra substitui essa presença.

Claro que já não sei o que envolveu a escrita deste poema, nem de onde me surgiu, mas julgo que estas notas já podem ajudar à sua leitura.

Bom trabalho

Nuno Júdice

Nuno Júdice havia sido colocado na posição de Umberto Eco, quando este é questionado por um leitor acerca da sua intenção ao estabelecer uma determinada relação entre duas personagens de *O Nome da Rosa*³⁵. Júdice termina afirmando «Claro

³⁵ Umberto Eco, *Os Limites da Interpretação*, Lisboa: Edições Difel, 1990.

que já não sei o que envolveu a escrita deste poema, nem de onde me surgiu, mas julgo que estas notas já podem ajudar à sua leitura.», o que coloca em evidência a espontaneidade do ato de escrever e que, em simultâneo, deixa o leitor liberto para uma interpretação pessoal.

Este contacto do grupo com o autor transpôs a sala de aula, tendo dado origem a um encontro literário no dia 26 de maio de 2008, num café emblemático da cidade de Caldas da Rainha, onde estiveram vários alunos do 10.º ano de escolaridade. O resultado deste encontro foi deveras surpreendente, uma vez que permitiu fomentar o gosto pelo texto poético, nomeadamente por poemas deste autor. O anexo II ilustra este dia, apresentando uma notícia sobre este evento publicada num jornal local.

Tal como foi feito com os manuais do 9.º ano, analisaremos, agora, manuais do 10.º ano, que estão em vigor em diferentes escolas do país. Foram escolhidos manuais de diferentes editoras, para que as conclusões a tirar possam ser mais representativas: *Expressões*, da Porto Editora; *Português Dez*, da Lisboa Editora, e *Plural*, da Raiz Editora.

Importa no entanto destacar que os manuais do décimo ano serão alterados no próximo ano letivo, com a introdução das novas “Metas Curriculares de Português” para o Ensino Secundário. Sobre esse ponto falaremos posteriormente.

– Os poetas escolhidos pelos autores

Apresenta-se, de seguida, uma tabela que evidencia os autores contemplados nos manuais analisados do 10.º ano, tais como os títulos dos poemas.

Poetas	Poemas	Expressões³⁶ - Porto	Português Dez³⁷	Plural³⁸ - Raiz
---------------	---------------	--	---	---

³⁶ Da autoria de Pedro Silva, Elsa Cardoso, Rita Mendes, Sónia Costa, Rita Correia. Revisão Científica de Maria Luísa Azevedo.

³⁷ Da autoria de Brígida Trindade, Cristina Duarte, Fátima Rodrigues, Lúcia Lemos, Madalena Dine. Revisão Científica de Fernando Cabral Martins e Margarita Correia.

Escolhidos		Editora	- Lisboa Editora	Editora
Aguinaldo Fonseca	“Mãe negra”			X
Alda do Espírito Santo	“Lá no ‘Água Grande”		X	
Alexandre O’Neill	“Perfilados de medo”	X		
	“Portugal em Paris”			X
Álvaro Alves de Faria	“Poético”	X		
Ana Hatherly	“Dança”		X	
	“Carta de amor informático”		X	
António Botto	“Curiosidades Estéticas”	X		
António Gedeão	“Pedra Filosofal”			X
António Ramos Rosa	“Não posso adiar o amor”		X	X
	“O funcionário cansado”			X
Arménio Vieira	“Lisboa – 1971”		X	
Ary dos Santos	“As sete virtudes filosofais ou A alquimia dos poetas”	X		
	“O relógio”	X		
	“Intróito”	X		
Carlos de	“Lavoisier”	X		

³⁸ BAPTISTA, Vera, FONSECA, Paula, PINTO, Elisa, *Plural 10*, Raiz Editora, 2013.

Oliveira	“Salmo”	X		
	“Descrição da guerra em Guernica”			X
Carlos Drummond de Andrade	“Mãos Dadas”		X	
	“O seu santo nome”	X		
	“Verdade”			X
Cecília Meireles	“Motivo”	X		
	“Lua adversa”			X
Corsino Fortes	“Ars Poetica”	X		
David Mourão-Ferreira	“E por vezes”			X
Eugénio de Andrade	“Ver Claro”	X	X	
	“Conselho”	X	X	
	“Rapariga Descalça”		X	
	“Urgentemente”			X
	“Poema XXIX”			X
	“Adeus”			X
Fernando Namora	“Palavras”	X		
Fernando Sylvan	“Infância”			X
Fiama Brandão	“Epístola para Dédalo”			X
	“Das flores prefiro as dalias”			X
Florbela Espanca	“Ser Poeta”			X

Gastão Cruz	“Às vezes despedimo-nos tão cedo”			X
	“Leitura”			X
Herberto Helder	“O poema”	X		
	“Triptico – II”			X
Joaquim Manual Magalhães	“Era de inverno em Vila Real. A neve”		X	
Jofre Rocha	“Menino triste”			X
Jorge de Sena	“Carta a meus filhos...”			X
José Craveirinha	“Quero ser tambor”		X	
	“A vida”	X		
	“Civilização”			X
	“Paixão”	X		
José Gomes Ferreira	“O nosso mundo é este”	X		
	“Entrei no café com um rio”			X
José Jorge Letria	“Continuam a comover-me os poetas”	X		
José Régio	“Cântico Negro”		X	X
José Saramago	“Receita”	X		
Luís de Sttau Monteiro	“O amor”	X		
Manuel Bandeira	“Poética”	X		
Mário Cesariny	“Discurso ao Príncipe de Epaminondas,	X		

	mancebo de grande futuro”			
	“Poema”			X
	“História de cão”			X
Mário de Sá-Carneiro	“Quási”		X	X
	“O amor”	X		
Mia Couto	“Depoimento”	X		
	“Para ti”	X		
Miguel Torga	“Orfeu Rebelde”		X	
	“Viagem”		X	
	“Regresso”		X	
	“Cordial”	X		
	“Ariane”			X
	“Depoimento”	X		
	“Sísifo”	X		X
Natália Correia	“Queixa das almas jovens censuradas”			X
Nuno Júdice	“Arte Poética com citação de Holderlin”	X		
	“O Poeta”	X		
Ondjaki	“Construção”		X	
Ricardo Reis	“Para ser grande, sê inteiro”	X		
Rosa Lobato Faria	“Conheço esse sentimento”	X		
Ruy Belo	“E tudo era possível”			X

	“Na morte de Marilyn”			X
Rui Knopfli	“Encontro”	X		
	“Monólogo”	X		
Sophia de Mello Breyner Andresen	“Para atravessar contigo o deserto do mundo”	X	X	x
	“Meio-dia”		X	
	“Cidade”		X	
	“Terror de te amar”	X		
	“O búzio de Cós”			X
	“Retrato de uma princesa desconhecida”			X
Vasco Cabral	“Anti-holocausto”			X
Vinicius de Moraes	“Soneto de Fidelidade”		X	
	“O relógio”	X		
Vitorino Nemésio	“A concha”			X

Tabela 2 – Lista de poetas e de poemas contemplados em três manuais de Português do 10.º ano.

Comparando a lista dos autores que integram os manuais do 9.º ano e a lista do 10.º ano, podemos observar que a lista do 10.º ano é mais extensa; que ambas integram poetas de língua oficial portuguesa; que há menos autores em comum nos manuais do 10.º ano, destacando-se Carlos Drummond, Eugénio de Andrade, José Craveirinha, Mário de Sá-Carneiro, Miguel Torga e Sophia de Mello; apenas um poema é transversal aos três manuais apresentados – “Para atravessar contigo o deserto do mundo”, de Sophia de Mello Breyner Andresen.

Analisando o Programa Nacional de Português do Ensino Secundário atualmente em vigor, justificamos a lista extensa de poetas e de poemas, uma vez que se verifica a

ausência de uma lista de autores recomendados (como acontecia no programa do 9.º ano), registando-se, apenas, a seguinte indicação: «Poetas do séc. XX – breve antologia (literatura portuguesa e literaturas de língua portuguesa) »³⁹.

Ao confrontar os dois programas referidos anteriormente e as listas de autores dos dois anos, podemos constatar que alguns poemas sugeridos no 9.º ano se repetem nos manuais do 10.º ano (ver o caso “E tudo era possível”, de Ruy Belo”), o que nos permite concluir que, após a entrada do novo programa do Ensino Básico, se tornou evidente a necessidade de rever os manuais e o programa do Ensino Secundário. Há anos que os manuais apresentavam os mesmos poemas e os mesmos autores. Analisemos as grandes alterações que advêm do novo programa.

As Novas Metas Curriculares para o Ensino Secundário

Em janeiro de 2014 foi publicado o Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Secundário⁴⁰, da autoria de Helena C. Buescu, Luís C. Maia, Maria Graciete Silva, Maria Regina Rocha. Este novo programa entrará em vigor, no 10.º ano, no ano letivo 2015/2016.

Este novo documento de referência permite criar uma ponte entre o Ensino Básico e o Ensino Secundário, o que se revela fundamental, se tivermos em conta que a escolaridade obrigatória avançou para o 12.º ano e que a articulação entre ciclos permite uma aprendizagem mais coesa, havendo um fio condutor.

Há grandes alterações a registar nas novas orientações programáticas, nomeadamente no que diz respeito às obras literárias: introdução da poesia trovadoresca⁴¹ – cantigas de amigo, cantigas de amor e cantigas de escárnio e maldizer (10.º ano); inserção da *Crónica de D. João I*, de Fernão Lopes (10.º ano); escolha de um texto de Gil Vicente⁴² (10.º ano); transferência dos cantos d’ *Os Lusíadas* lecionados atualmente no 12.º ano para o 10.º ano; *História Trágico-Marítima* (10.º ano); adição de

³⁹ Programa de Português, 10.º, 11.º e 12.º anos - Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Ministério da Educação. Página 37.

⁴⁰ Elaborado na sequência do disposto no Despacho n.º 5306/2012, de 18 de abril.

⁴¹ Estes textos fazem parte do programa atual de Literatura Portuguesa (disciplina de opção do curso de Línguas e Humanidades). Havião sido estudadas, na década de 90, na disciplina de Português A.

⁴² *Farsa de Inês Pereira* ou *Auto da Feira*.

um texto romântico no 11.º ano⁴³ (escolha entre *Lendas e Narrativas*, de Alexandre Herculano, *Viagens na Minha Terra*, de Almeida Garrett, ou *Amor de Perdição*, de Camilo Castelo Branco); leitura de poemas de Antero de Quental (11.º ano); análise de excertos do *Livro do Desassossego*, de Bernardo Soares (12.º ano); os contos do século XX dados, presentemente, no 10.º ano, fazem agora parte do 12.º ano, tal como os poetas do século XX; possibilidade de substituição d' *O Memorial do Convento*, de José Saramago, pel' *O Ano da Morte de Ricardo Reis*; omissão do texto dramático no 12.º ano.

Constitui igualmente novidade a obrigatoriedade do Projeto de Leitura, que, «assumido por cada aluno, deve ser concretizado nos três anos do Ensino Secundário e pressupõe a leitura, por ano, de uma ou duas obras de literatura portuguesa ou traduzidas para português, escolhida(s) da lista apresentada neste Programa.⁴⁴».

No que diz respeito à unidade “Poetas do Século XX”, é pedido que o professor escolha «de três autores, quatro poemas de cada», sendo apresentada a seguinte lista de poetas: Miguel Torga, Jorge de Sena, Eugénio de Andrade, Alexandre O'Neill, António Ramos Rosa, Herberto Helder, Ruy Belo, Manuel Alegre, Luiza Neto Jorge, Vasco Graça Moura, **Nuno Júdice** e Ana Luísa Amaral. A lista apresentada parece ficar aquém das expectativas, uma vez que alguns destes nomes são apresentados no Programa do 9.º ano; retirou-se Sophia de Mello Breyner, que costumava ser do agrado dos alunos; manteve-se Alexandre O'Neill que, não obstante o seu valor, é intensamente trabalhado nos manuais do 2.º e do 3.º ciclos.

A primeira proposta deste programa e das metas curriculares esteve em discussão pública até dezembro de 2013. Várias foram as vozes de professores que se levantaram contra este documento, centrando-se, segundo o “Balanço da consulta pública”, publicado a 27 de fevereiro de 2014, na extensão do Programa, no peso excessivo da Educação Literária, na insuficiência do tempo destinado à Oralidade e à avaliação formal. DE facto, apesar de se insistir no reforço da carga horária à disciplina de Português, a verdade é que as escolas têm autonomia para optarem pelos tempos

⁴³ Era lido, apenas, *Frei Luís de Sousa*, de Garrett.

⁴⁴ Página 29 do Programa de Português do Ensino Secundário, 2014.

máximos ou mínimos e sabemos, à partida, que a escolha do tempo mínimo incide em questões de ordem financeira que muitas escolas não conseguem contornar.

A partir de novembro de 2014 iniciará uma formação sobre metas curriculares de português do ensino secundário, que os professores aguardam com alguma expectativa, para esclarecer algumas dúvidas relacionadas com a própria exequibilidade do programa nos moldes letivos atuais.

4. A ESCOLA DO SÉCULO XXI

*As tecnologias de informação e comunicação
não são mais uma ferramenta didática ao serviço
dos professores e alunos... elas são e estão no mundo
onde crescem os jovens que ensinamos.*

(ADELL, 1997)

A escola de hoje e os alunos de amanhã

Graças à autonomia que as escolas têm hoje, assistimos ao crescimento de projetos educativos ambiciosos, flexíveis (adaptando-se aos seus alunos e aos seus objetivos) e focados na formação integral das crianças e dos jovens. A maioria destas escolas tem consciência da liberdade de escolha que os encarregados de educação têm e da concorrência cada vez mais notória da escola privada. Hoje a escola não é um espaço apenas de lecionação de conteúdos, é sobretudo o espaço de eleição para a formação dos adultos de amanhã.

Não podemos deixar de observar, todavia, que estas "novas" escolas, equipadas a rigor e com grandes condições para a aprendizagem (saliente-se o programa da Parque Escolar, E.S.E., criada pelo Decreto – Lei n.º 41/2007, de 21 de fevereiro) não parecem corresponder ao nível de motivação e de saber efetivo dos alunos. O aluno de hoje sente-se desmotivado, sem esperança em relação ao futuro e desiste perante o primeiro obstáculo. Se, por um lado, as crianças de hoje têm tudo ao seu dispor, por outro são incapazes de aprofundar as matérias, são incapazes de criticar e de argumentar. Desistem facilmente perante a primeira adversidade e são pouco autónomas, frutos que poderemos estar a colher do facilitismo exagerado que se viveu nos últimos anos. Basta entrarmos numa sala de aula do Ensino Secundário para notar que a literacia digital

destes jovens é elevada, enquanto o seu espírito crítico e argumentativo, tal como a interpretação, são insuficientes.

A criança de hoje maneja facilmente um *tablet*, aprendendo com os seus pares, de forma informal, a passar níveis nos videojogos da moda. As novas tecnologias suscitam curiosidade nas crianças, a mesma curiosidade que atrai e que dá origem à verdadeira aprendizagem. Assim, em vez de olharmos para as novas tecnologias como um adversário, deveremos analisar o que poderemos aprender com estas e de que forma as podemos usar para potenciar aprendizagens e desenvolver competências.

No ano letivo 2001/2002, o Departamento de Avaliação Prospetiva e Planeamento do Ministério da Educação levou a cabo um estudo que foi publicado pelo *Programa Nónio Século XXI*. Neste estudo procurou-se saber como é que as escolas e os professores viam as TIC e até que ponto as utilizavam no dia-a-dia. 19337 professores e 2499 escolas responderam a um questionário (enviado para os estabelecimentos de ensino) onde foram consideradas duas vertentes:

- o contexto pessoal do uso das TIC, isto é, a forma como os atores do processo educativo estavam ligados às TIC;
- o contexto educativo, a forma como esses mesmos atores aplicavam as TIC de forma a fomentar a relação pedagógica e no próprio processo ensino-aprendizagem.

Em relação ao contexto pessoal, a maioria dos inquiridos referiu utilizar as TIC para preparação de testes, elaboração de fichas, fazer pesquisas para a sua disciplina e para trocar mensagens eletrónicas com colegas de trabalho. No que diz respeito ao contexto educativo, ainda poucos professores comunicavam com os seus alunos via *e-mail* e apenas 12% referiu usar programas de apresentação (como o *powerpoint*) nas suas aulas. Muitos dos professores que usavam as TIC nas suas aulas eram professores que tinham frequentado ações de formação, ou professores estagiários.

Assim, verificou-se que havia uma discrepância entre o contexto pessoal e o contexto educativo. Esta discrepância, embora tenha tendência a diminuir, ainda se verifica nos dias de hoje. As escolas de Portugal estão equipadas com computadores,

mas isso não significa que os professores estejam a fazer bom uso das novas tecnologias. Seria importante apostar na formação dos professores e em sessões de esclarecimento (ou *workshops*), de modo a acompanhar o processo que tem como finalidade principal beneficiar os alunos e o ensino. Como sugere Atinkson (1997): *para termos professores empenhados e despertos, devemos incluir, no seu programa de formação, as novas tecnologias, em dois sentidos: no sentido de valorizar as pedagogias clássicas e no sentido de os fazer entender que as TIC não são antagonistas dos métodos tradicionais, mas antes os dois se interpotenciam.*

Já em 1998 o Conselho Nacional de Educação, sobre a Sociedade de Informação, afirmava que: *A preparação dos professores para o uso apropriado das TIC no processo pedagógico assume assim a maior importância e urgência. Importa eliminar o paradoxo de o grupo profissional responsável pela preparação da juventude de hoje para o século XXI resistir à tecnologia do século XXI. Tal resulta, em grande parte, de não terem os professores recebido o treino adequado para integrar estas tecnologias no ensino.*” Dito isto, o que se fez para mudar este cenário?

Sensivelmente dez anos depois, um novo relatório deste âmbito é publicado. A Comissão Europeia publica toda a informação recolhida de trinta e um países europeus, sobre acesso, uso, competências e atitudes dos estudantes e professores relativamente às TIC nas escolas. Num breve comentário publicado no site www.internetsegura.pt poderemos ler as seguintes conclusões:

A utilização das TIC nas escolas europeias está a aumentar mas ainda existem alguns obstáculos.

Os professores consideram, em primeiro lugar, que o equipamento tecnológico é insuficiente e que esse é o maior obstáculo para a utilização das TIC em muitos países.

Em segundo lugar, apesar da maioria dos professores utilizar as TIC na preparação das suas aulas, a utilização das TIC em sala de aula para a aprendizagem é pouco frequente.

Em terceiro lugar, é preciso não esquecer que os alunos e professores são quem faz a maior utilização das TIC e de atividades de aprendizagem através das TIC, quando as escolas têm a capacidade de

combinar políticas de integração das TIC e isso acontece ainda de forma ineficiente, a maioria das escolas não tem uma política tão abrangente.

Concluindo, os professores, de uma forma geral, acreditam que existe uma necessidade de mudança radical, que deverá acontecer para que as TIC possam ser plenamente exploradas no ensino e na aprendizagem.

Assim, volvidos dez anos, o cenário não parece ter sofrido alterações significativas, o que poderá aumentar o fosso entre a nova geração de alunos que encontramos em sala de aula e a geração de professores em final ou a meio das suas carreiras.

No entanto, nem tudo é tão negativo e é de louvar aqueles professores que já perceberam que o uso das novas tecnologias podem facilitar o trabalho do professor e do aluno; motivar os alunos; quebrar a rotina; proporcionar o ensino diferenciado e trazer alguma vida para dentro da sala de aula, em suma, uma forma de inovar os meios para chegarmos aos nossos objetivos.

A questão aqui levantada é essencial, pois qualquer pré-adolescente e qualquer adolescente é adepto das redes sociais. Não obstante os perigos inerentes a estas ferramentas, poderemos, como agentes educativos, explorá-las de forma proveitosa, em vez de condenarmos a sua utilização. Usar o *blogspot* como meio de divulgação de textos literários dos alunos e criar eventos e/ou páginas no *Facebook* para concursos são duas atividades que, com este trabalho, consegui levar a cabo, potenciando a escrita e a leitura nos alunos de Português do 8.º e do 10.º anos. A realização e os resultados destas atividades serão dados a conhecer num capítulo futuro, dedicado à apresentação de sugestões de trabalho que poderão desencadear verdadeiros momentos de gosto pela escrita e pela leitura.

5. O SER (PARA SEMPRE) CONTEMPORÂNEO

Se olharmos para trás na nossa Literatura conseguiremos facilmente perceber que muitos escritores não tiveram sucesso nas suas épocas, o que nos impressiona, quando, sobretudo, nos deparamos com nomes cujo sucesso é hoje inquestionável e cujas obras se consideram clássicos da Literatura Portuguesa. O que mudou na recetividade da obra? O que mudou nos seus leitores?

Poderemos, facilmente, identificar questões de ordem socioeconómica que estiveram por detrás do fracasso de Cesário Verde, poderemos invocar questões de ordem política e de ordem religiosa para justificar a difícil publicação da nossa epopeia nacional, contudo, concentremo-nos a analisar estas questões a partir de outro prisma, atentemos à receção do grande público, analisemos o que seduz os leitores e o que poderá tornar um texto de autor anónimo no maior sucesso de vendas.

Em *A Literatura como Provocação*, Hans Robert Jauss alerta-nos para esta questão, afirmando que «... há obras que não têm ainda relação com nenhum público definido no momento do seu aparecimento, mas que abalam tão profundamente o horizonte familiar de expectativa que o seu público não pode senão constituir-se progressivamente.». O que muitas vezes seduz o público é aquilo que ele já conhece e aquilo que ele consegue facilmente compreender. Assim, o êxito que determinada obra de determinado autor tem aquando da sua publicação não significa que esta perdurará ao longo do tempo. Se assim fosse, seria inquestionável que, daqui a cem anos, o *best seller* de Dan Brown, *O Código Da Vinci*, fosse lido no mundo inteiro pelo mesmo número de pessoas que o adquiriu até 2009: 80 milhões. Não existe distanciamento histórico suficiente para confirmar se tal será possível, contudo, a obra atingiu este recorde pela polémica causada devido às questões levantadas no livro, que põem em causa aquilo que o ser humano conhece há tantos séculos. Esta polémica levantada pela obra deixará⁴⁵, facilmente, de ser novidade, perdendo, no tempo, o impacto que teve em 2003.

⁴⁵ Se é que não terá já deixado...

Hans Robert Hauss apresenta-nos alguns exemplos que poderão ser considerados válidos, à luz do distanciamento histórico necessário. Refere que Molière⁴⁶ ainda é considerado contemporâneo, por ainda haver identificação entre a sua obra e o mundo dos seus leitores, contudo, deixa patente a ideia de que esta contemporaneidade se desvanecerá no tempo: «Mas este círculo torna-se cada vez mais estreito e Molière envelhecerá e morrerá quando morrer aquilo que o nosso tipo de civilização tem ainda em comum com a França de Molière.». Pensando num exemplo da Cultura/Literatura Portuguesa, o nosso grande dramaturgo, Gil Vicente, ainda perdura graças à insistência dos autores desprogramas nacionais da disciplina de Português, pois, caso contrário, obras como *Auto da Índia* e, até, *Auto da Barca do Inferno* começariam a cair no esquecimento, uma vez que estão a “envelhecer” (usando a ideia de Jauss), estando já muito distantes daquilo que é contemporâneo dos nossos alunos do 9.º ano de escolaridade (ano em que a obra de Gil Vicente é de leitura obrigatória), não obstante uma ou duas personagens; e porque se continua a trabalhar estas obras como se trabalhava há vinte anos, perdendo-se, lamentavelmente, o que ainda poderá de haver de atual nas mesmas.

Ainda a este respeito, importa salientar os casos de *Madame Bovary*, de Flaubert, e *Fanny*, de Feydeau, evocados em *A Literatura como Provocação*. Jauss relembra-nos que *Fanny* (1857) foi um êxito de vendas, enquanto, por outro lado, *Madame Bovary* foi alvo de críticas, tendo valido, ao seu autor, um processo. Ambas as obras reportam a anos muito próximos (tendo, por isso, o mesmo público, os mesmos contextos) e ambas tinham, pelo assunto abordado, motivos para serem bem sucedidas, mas apenas a segunda teve a aclamação do público. Mais tarde, verificou-se que aquilo que havia sido criticado em Flaubert foi o que o levou a ultrapassar Feydeau, marcando uma nova era, e, hoje, *Madame Bovary* faz parte do conhecimento de todos, enquanto *Fanny* terá, praticamente, desvanecido.

Retomemos o poeta evocado no início deste capítulo, Cesário Verde. Poderemos afirmar que, à luz do que acabámos de verificar com o exemplo de Flaubert, o facto de Cesário Verde ter sido um *outsider* no seu tempo histórico constitui uma evidência da do seu sucesso posterior, pois, seguindo como linha orientadora o que é defendido por

⁴⁶ 1622-1673.

Giorgio Agamben, em *O que é o Contemporâneo e outros ensaios*, «Aqueles que coincidem muito plenamente com a época, que em todos os aspetos a esta aderem perfeitamente, não são contemporâneos porque, exatamente por isso, não conseguem vê-la, não podem manter fixo o olhar sobre ela.»⁴⁷. Cesário Verde conseguiu ultrapassar o seu tempo, sendo, posteriormente, apelidado de mestre por Fernando Pessoa. Cesário Verde é intemporal, a sua poesia continua, ainda hoje, a dizer algo mais... Ainda segundo Agamben, o contemporâneo «é o eterno presente, (...) não sendo aquele que pertence ao seu tempo, mas aquele que reaparece no agora.». Cesário Verde vai “aparecendo” no agora; tal como Pessoa, tal como toda a *Geração de Orpheu*, que foi olhada com desconfiança; tal como os primeiros textos realistas, que foram caracterizados por Castilho como sendo uma literatura «marasmada, com fastio de morte à verdade e à simplicidade»⁴⁸. O valor destes textos é hoje inquestionável, textos que representam, na perfeição, a sociedade portuguesa do final do século XIX e igualmente bem a sociedade do século XXI.

Será Nuno Júdice, no próximo século, um poeta que continuará a “aparecer”? Será intemporal? Dialogará com escritores posteriores? Direi que sim, direi que a sua poesia reúne as características necessárias, tal como verificaremos no próximo ponto.

⁴⁷ AGAMBEN, Giorgio, *O Que é o Contemporâneo e outros ensaios*, tradução de Vinícius Honesko, Editora Argos, 2009, p.59.

⁴⁸ Por altura da publicação de *Odes Modernas*, de Antero de Quental, Castilho publica uma carta, que serve de posfácio a um livro de Pinheiro Chagas (1865), em que critica a o estilo adotado pelos estudantes de Coimbra (Adolfo Coelho, Antero de Quental, Augusto Soromenho, Augusto Fuschini, Eça de Queirós, Germano de Meireles, Guilherme de Azevedo, Jaime Reis, Oliveira Martins, Manuel Arriaga, Salomão Sáraga, Teófilo Braga).

6. NUNO JÚDICE – A EMERSÃO DE UM (PARA SEMPRE/FUTURO) CONTEMPORÂNEO?

«Nuno Júdice tem uma maneira de aspirar à poesia e de a praticar que não se confunde com a de outros poetas da sua geração, a sua voz distingue-se suficientemente da de outros poetas atuais para ser notada», afirma João Camilo dos Santos, num artigo do *Colóquio de Letras* (1995)⁴⁹. O que faz de Nuno Júdice um caso de sucesso na Literatura Portuguesa? Como consegue um lugar de destaque num meio que, ultimamente, se vê invadido por vários aspirantes a poetas e por outros que, tendo valor, ainda não tiveram a sua oportunidade para brilhar?

Escrever sobre Nuno Júdice é desbravar caminhos, é arriscar afirmar algo que, daqui a aproximadamente dez, quinze anos, poderá ser reprovado ou negado pelos literatas que o estudarão e que encherão os manuais de Português do 12.º ano (ano escolar em que, não havendo alterações ao novo programa, serão estudados os poetas contemporâneos) e os livros de preparação para Exame Nacional com tópicos de análise dos seus poemas; com características temáticas e discursivas dos seus poemas e com curiosidades da sua vida pessoal que poderão justificar a escrita de determinado poema. Contudo, por outro lado, escrever sobre Nuno Júdice hoje é estar livre dessas condicionantes e ver de forma límpida os seus poemas, para que estes falem por si. É, no fundo, desprover-nos de tudo aquilo que «nos impede de ouvir o que o poema tem para dizer», como o próprio refere.

Tendo em conta o reconhecimento que já lhe foi dado enquanto ainda exerce esta atividade e tendo em consideração o que se discutiu anteriormente sobre o escritor “contemporâneo”, poderemos afirmar que Nuno Júdice será, certamente, um futuro (para sempre) contemporâneo, pois reaparecerá no “agora” do futuro, pelos temas (intemporais) abordados; pela identificação espontânea entre assuntos tratados, sentimentos explorados e situações reais do leitor; pela evocação de situações e de textos que o leitor (re)conhece; por ser a poesia do Homem e para o Homem.

⁴⁹ Edição n.º 135/136, Janeiro de 1995, “Poesia: Perguntas e percursos: homenagem a Miguel Torga.”

Nos últimos anos temos assistido a uma maior visibilidade do seu trabalho, quer aquando da entrega de alguns prémios⁵⁰ conquistados pelo autor (que reconhecem o seu valor), quer através da introdução dos seus textos em manuais e programas da disciplina de Português. É este último aspeto que analisaremos de seguida, apresentando uma listagem de todos os textos de Júdice publicados ou sugeridos nos manuais e nos programas atualmente adotados/em vigor.

Documento	Texto	Observações
<i>Português + - 10.º ano</i> ⁵¹	“Um Amor”	Sem questões de interpretação, integrado numa antologia.
<i>Das Palavras aos Atos</i> ⁵² (10.º ano)	“Receita para fazer o azul” “Lua” “Arredores” “Rotação” “Um amor” “Bibliofilia”	Estes seis poemas estão integrados numa antologia poética de vários autores que é apresentada aos alunos no final da unidade “Poetas do Século XX”. Não há questões de interpretação.
<i>Plural 10</i> ⁵³	“Falar de Poesia”	Texto que serve de introdução à unidade didática dedicada ao texto poético. Os alunos são levados, posteriormente, a refletir sobre os conselhos apresentados no texto
<i>Português Dez</i> ⁵⁴	“Bibliofilia”	Apresentado sem contexto, inserido na rubrica “Textos narrativos e descritivos”. Não há propostas de

⁵⁰ *Prémio de Poesia Pablo Neruda*, (1975); “*Pen Club*”, (1985); *Prémio D. Dinis da Fundação Mateus* (1990); *Associação Portuguesa de Escritores*, (1994); *Prémio Literário Eça de Queiroz da cidade de Lisboa*, (1995); *Prémio Bordalo da Casa da Imprensa*, (1999); *Prémio Review 2000 da Associação Internacional de Críticos Literários* (2000); *Prémio de Poesia Ana Hatherly, Funchal*, (2003); *Prémio Fernando Namora* (2004); *Prémio Ibero-Americano Rainha Sofia de Espanha* (2013).

⁵¹ FERREIRA, Idalina, RODRIGUES, Sónia e SILVANO, Purificação, *Português + 10*, Porto, Areal Editores, 2010, p. 290.

⁵² CARDOSO, Ana, FONSECA, Célia, PEIXOTO Maria, SEUFERT Maria, *Das Palavras aos Atos*, Porto, Edições Asa, 2007, Pp. 245-247.

⁵³ BAPTISTA, Vera, FONSECA, Paula, PINTO, Elisa, *Plural 10*, Raiz Editora, 2013.

⁵⁴ AA.VV., *Português Dez*, Lisboa, Lisboa Editora, 2010.

		atividades.
<i>Expressões 10</i> ⁵⁵	“Arte Poética com citação de Hölderlin” “O Poeta”	Apresentação de uma breve biografia do autor e de questões de interpretação relacionadas com a divisão do poema em partes; exploração de metáforas; descodificação da simbologia de cores. (Poema 1) Questões de interpretação relacionadas com a descodificação de metáforas; descodificação de versos e exploração do tema do poema - arte poética. (Poema 2)
<i>Preparação para o Exame Nacional Português 10</i> ⁵⁶	“Um Amor”	Inserido na unidade “Poetas do Século XX”, o poema é acompanhado de um breve comentário acerca do desenvolvimento do tema/assunto do texto, da linguagem e estilo e, ainda, de uma pequena opinião ⁵⁷ de Arnaldo Silva acerca da poesia de Nuno Júdice.
Prova escrita de Língua Portuguesa, 9.º ano, 1.ª chamada, 2010	“Para escrever o poema”	Apresentado como texto B, seguido de cinco questões: quatro relacionadas com a descodificação de versos e de recursos estilísticos; com a classificação de estrofes quanto ao número de versos e de descodificação de elementos. A última questão implica que o aluno relacione o sentido do poema com duas expressões apresentadas.
Plano Nacional de Leitura	“O Segredo da Mãe” (conto)	Livro recomendado pelo Plano Nacional de Leitura para o 3.º, 4.º, 5.º e 6.º anos de escolaridade.
	<i>O breve sentimento do eterno</i>	Leitura recomendada para o Ensino Secundário.
Programa e Metas Curriculares do Ensino Secundário (em vigor a partir de	Quatro poemas, à escolha, de Nuno Júdice	12.º ano.

⁵⁵ AA. VV., *Expressões 10*, Porto Editora, 2010.

⁵⁶ JORGE, Noémia, *Preparação para o Exame Nacional Português 10*, Porto, Porto Editora, 2013.

⁵⁷ «Segundo Arnaldo Saraiva, a poesia de Nuno Júdice surge integrada na tradição literária romântica e simbolista. A escrita deste poeta apresenta como características fundamentais: o *eu* hiperbolizado e atrofiado; a poética do desassossego e da inspiração; a analogia universal (sentimentos humanos/sentimentos do universo); cenários outonais, arruinados ou crepusculares.».

Tabela 3 – Lista de textos de Júdice publicados ou sugeridos nos manuais e nos programas atualmente adotados/em vigor.

Características temáticas e discursivas da poesia de Nuno Júdice

Para este ponto do trabalho foram estudados seis poemas pertencentes a obras diferentes do poeta, tendo sido escritos e publicados em anos diversos. Foram objeto de análise os poemas abaixo listados:

- “A Terra do Nunca” – *As Coisas Mais Simples*⁵⁸
- “Anunciação” – *O Breve Sentimento do Eterno*⁵⁹
- “Astronomia” - *O Breve Sentimento do Eterno*⁶⁰
- “Pedro, Lembrando Inês” – *Pedro, Lembrando Inês*⁶¹
- “Ausência” - *Pedro, Lembrando Inês*⁶²
- “Torre de Babel”- *Guia de Conceitos Básicos*⁶³

Para a seleção dos poemas foram tidas em consideração características presentes nos textos que possam justificar a (boa) recetividade dos mesmos por parte dos leitores em estudo: os adolescentes. A seleção baseou-se nos seguintes critérios gerais, influenciada, naturalmente, pela leitura analítica do texto de Hans Robert Jauss:

- poemas que evocam textos conhecidos deste tipo de público;

⁵⁸ *Ibidem*, p. 23.

⁵⁹ *idem*, *O Breve Sentimento do Eterno*, Lisboa, Edições Nelson de Matos, 2008, p. 27.

⁶⁰ *Ibidem*, p. 51.

⁶¹ *Idem*, *Pedro, Lembrando Inês*, Lisboa, Publicações Dom Quixote, 2001, p. 42.

⁶² *Ibidem*, p. 18.

⁶³ *Guia de Conceitos Básicos*, Lisboa, Publicações Dom Quixote, 2010, pp. 54 e 55.

- poemas que colocam o leitor numa determinada situação emocional;
- poemas que cativam pelo carácter inovador (em relação ao que os adolescentes conhecem), obrigando, como afirma Jauss, à «mudança de horizonte⁶⁴».

- **A infância**

Vimos, anteriormente, que o jovem adolescente se confronta, muitas vezes, com o dilema de já não (querer) ser criança e o de ainda não ser adulto, nomeadamente quando lhe são exigidas determinadas responsabilidades ou quando passa por uma crise. Perante determinadas situações, deseja regressar ao passado, para se libertar das decisões e das preocupações do presente. Desta forma, em situações emocionais específicas, identifica-se com poemas que lhe transmitam esses mesmos sentimentos ou que o levem, por momentos, a evadir-se nesse passado.

«Se eu fosse para a terra do nunca», começa assim o poema “A terra do nunca”, de Nuno Júdice. Verso que nos transporta, automaticamente, para a nossa infância, para a ilha fictícia de Peter Pan, personagem do ideário infantil que se recusou a crescer. A conjunção subordinativa condicional que inicia o poema remete-nos para o mundo do sonho, para o facto de estarmos perante uma situação hipotética, pois não é possível o regresso físico à nossa infância. Contudo, através da imaginação, e se tal fosse realmente possível, o que faria o sujeito poético? Como seria a terra do nunca? A resposta é dado ao longo do poema, com a apresentação de situações impossíveis - «teria tudo o que quisesse numa cama de nada:/ os sonhos que ninguém teve quando/ o sol se punha de manhã» (vv. 2-3); «Iria de bicicleta sem ter de pedalar,/numa estrada de nuvens.» (vv. 9 e 10); «teria (...) a água que sabia a vinho na boca/ de todos os bêbados» (vv. 7 e 8); «(...) pisaria/ as estrelas caídas num chão de nebulosas.» (vv. 11 e 12) - e com a presença de vocábulos e de expressões que contribuem para a caracterização deste mundo imaginado e com conotação positiva: «cantava» (v. 5), «nuvens» (v. 10), «céu» (v. 11), «estrelas» (v. 12), «flores vivas» (v. 20).

⁶⁴ *In A literatura como provocação*, (trad. Teresa Cruz), Vega Passagens, 1993, p. 73.

O seguinte dístico encerra o poema «Na terra do nunca, com o sol a pôr-se/ quando nasce o dia.», descrevendo uma situação impossível e contrária à realidade e reportando-se, possivelmente, à entrada no mundo da fantasia.

No soneto “Astronomia”, a evasão para a infância dá-se através de um mundo de fantasia que é construído à volta do “eu” poético.

Apesar de, no final do poema, conseguirmos compreender que estamos diante de uma reflexão sobre arte poética, todo o poema nos faz lembrar brincadeiras de criança, onde o impossível se torna possível: «Vou buscar uma das estrelas que caiu/ do céu, esta noite. » (vv. 1 e 2). O sujeito poético guarda esta estrela num «frasco», contudo, percebe que «Não se pode guardar uma estrela.» (v. 9), pois ela pertence ao céu, «onde o sonho a protege.» (v. 11).

Constatando este facto, o que faz o sujeito lírico com a estrela que apanhou? A resposta é dada no terceto final, onde tudo se desvenda: «meti-a no poema, onde voltou a brilhar, / no meio de palavras, de versos, de imagens.».

De forma muito simples, como se de uma brincadeira se tratasse, Nuno Júdice revela-nos como se produz um poema, num jogo de metáforas que aludem ao mundo do sonho.

- **A vida e o Ser**

Numa entrevista para o programa “Ler +, Ler melhor”⁶⁵, Nuno Júdice afirmou, a propósito da sua poesia, que esta era “no fundo (...) uma reflexão sobre o mundo, sobre a vida, e sobre os homens, sobre todos nós.”. De facto, os temas tratados em Nuno Júdice são transversais à condição humana, o que os torna intemporais.

Como analisámos num capítulo anterior, a adolescência é a idade de eleição das questões existenciais. A disciplina de Filosofia é introduzida no 10.º ano de escolaridade

⁶⁵ RTP Informação, 2012. Programa integrado no Plano Nacional de Leitura.

por essa mesma razão q, mesmo que o jovem não esteja ainda neste patamar, a própria disciplina curricular agita o seu ser, partindo em buscar de várias respostas.

Em “Torre de Babel”, Nuno Júdice abre-nos uma janela de reflexão para a nossa vida em sociedade. Ao longo de oito dísticos, é-nos descrito o mundo antes de se ter construído a torre bíblica: «todos os tradutores estavam no desemprego», «a indústria de dicionários estava falida», «as escolas de línguas estavam fechadas», (...). Júdice parece entrar numa paródia, onde a descrição do antes nos permite caracterizar o presente.

No final do poema o poeta dá-nos o que faltava para o compreendermos na totalidade, descreve-nos, em dois dísticos, o que aconteceu «Depois de Babel»: «ninguém se entende» e «só o que os olhos dizem é o mesmo em todas as línguas». O poema permite uma discussão acerca da nossa sociedade contemporânea, refletindo acerca de valores e prioridades, levantando, ainda, questões éticas. Permite-nos uma reflexão, ainda, a respeito da dicotomia “ser” vs “parecer”, uma vez que os olhos nos são apresentados, no último verso, como o reflexo da realidade, a linguagem que fala a verdade.

Estas questões são do agrado dos adolescentes, que se encontram numa fase de irreverência e de reflexão acerca das pessoas que os rodeiam.

- **O amor**

Será indiscutível a importância do amor na vida dos adolescentes, sendo o grande impulsionador das vontades, sendo caracterizado como «a força capaz de mover montanhas», sendo, no entanto, concomitantemente, o sentimento que mais abala o adolescente quando não corresponde ao que projetou. Assim, os poemas “Anunciação”, “Ausência” e “Pedro, Lembrando Inês” constituem exemplos de textos poéticos de Júdice que evocam este sentimento e com o qual estes leitores específicos se identificarão.

No soneto “Anunciação”⁶⁶, Júdice remete-nos, inevitavelmente, para a dicotomia romântica “mulher-anjo” - “mulher-demónio”, que tanta tinta fez correr. O exagero das emoções e o tom confessional tão típicos da poesia romântica agradam ao público mais jovem, pois estamos perante uma fase de desenvolvimento de alguma hiperbolização.

O sujeito poético descreve a presença de um «anjo» que se aproxima de alguém, a quem esse alguém entrega os seus lábios «abertos como a flor/ saciada de água» (vv. 3 e 4) e, posteriormente, todo o seu corpo.

Na segunda quadra, é questionada a identidade deste «anjo»: «‘Quem és tu?’ perguntas-lhe, ‘anjo/ ou demónio?’», não havendo qualquer resposta por parte deste interveniente misterioso. O «anjo» apodera-se deste ser (apresentado vulnerável perante esta figura soberba) e afastam-se, «...sem dar resposta./ Como tivessem decidido, e o soubessem.».

O poema retrata, na perfeição, a entrega sem limites e sem hesitações de dois seres que se amam. Não pensam nas consequências, esquecem o mundo circundante - «Pedes-lhe que não olhe/ para trás, que se esqueça do mundo» (vv. 11 e 12) – e vivem inteiramente um para o outro. Não é este o mundo em que mergulhamos quando a palavra de ordem é “paixão”, tão típica dos amores adolescentes?

O poema “Ausência” é, também, um poema de amor (se podemos assim o classificar, de forma simples e concreta). Conquanto, como o próprio título deixa antever, os sentimentos aqui ilustrados advêm da ausência de um “tu” poético, dando o amor lugar a sofrimento.

O sujeito poético, perante a ausência do “tu”, apercebe-se da diferença entre sonho e realidade, pertencendo o “tu” da enunciação a um passado que agora só se realiza em sonho, diante, no entanto, da consciência da realidade: «... quando nos damos conta da/ diferença entre sonho e a realidade. Porém, / é o sonho que me traz a tua memória; e a realidade aproxima-me de ti, agora que/ os dias correm mais depressa» (vv. 11 e 12).

⁶⁶ Saliente-se, ao nível da construção, a diversidade nos poemas de Nuno Júdice. Nesta pequena antologia encontramos poemas compostos exclusivamente por dísticos, sonetos, poemas com apenas uma estrofe e de extensão irregular...

O poema termina exatamente como começou: «dizer que a tua ausência me dói». De forma muito assertiva, o “eu” poético afirma que tem um objetivo principal: «Quero dizer-te uma coisa simples: a tua/ ausência dói-me» (vv. 1 e 2). É «simples» de compreender e «simples» de anunciar, mas complexo em todo o sentimento que desencadeia, como é a própria definição do amor⁶⁷.

Após esta pequena apresentação do poema, parece evidente a receção que o jovem adolescente fará deste texto poético. Ou porque o seu “tu” não está por perto, ou porque o seu “tu” pertence apenas ao passado, a dor caracteriza esta fase de desenvolvimento, mas esta é necessária à evolução do próprio ser humano.

“Pedro, Lembrando Inês” cativará o público adolescente (nomeadamente os alunos do 10.º ano) por duas razões: pelo tema em si, que temos vindo a explorar, e pela evocação de um texto que conhecem bem – Os Lusíadas, mais concretamente, o episódio de Inês de Castro.

Qualquer aluno do 9.º ano, independentemente da dificuldade que tem em compreender e em ler a nossa epopeia, aprecia e guarda na memória o Canto III d’ *Os Lusíadas*. “Ouvimos”, na epopeia camoniana, os apelos de Inês de Castro e a declaração do seu amor por D. Pedro e pelos filhos de ambos; “ouvimos” as reflexões do poeta e deixamo-nos comover por esta história de amor, tomando o partido de D. Pedro aquando da vingança contra os «terríficos algozes». Júdice não nos apresenta o D. Pedro justiceiro, apresenta-nos o D. Pedro apaixonado, investe o “Cru” da sensibilidade que o levou a tomar determinadas atitudes. É este D. Pedro que existe em cada homem apaixonado, pelo que o poema não se reporta apenas ao tempo histórico que evoca, investe-se de uma intemporalidade perfeita, resumindo o amor àquilo que é, na sua essência, independentemente dos contextos socioculturais : «Mas é isto o amor: / ver-te mesmo quando te não vejo, ouvir a tua/ voz que abre as fontes de todos os rios» (vv. 9 – 11).

A parte final do poema é, nitidamente, uma declaração de amor (do “eu” para o “tu”, de forma direta, e do “tu” para o “eu” de forma indireta), revestindo-se de

⁶⁷ Recorde-se, a este propósito, a tentativa de definição do Amor no soneto camoniano “Amor é fogo que arde sem se ver”.

universalidade e transpondo por completo o tempo histórico evocado pelo título da composição: «Tu: / a primavera luminosa da minha expectativa, / a mais certa certeza de que gosto de ti, como / gostas de mim, até ao fim do mundo que me deste.». Perante estes versos finais, é impossível ficar indiferente, independentemente da nossa faixa etária.

A receção de Nuno Júdice nas aulas de Português

Vimos, anteriormente, as dificuldades inerentes à exploração de um texto poético; a fraca receptividade por parte dos alunos adolescentes e alguns “erros” que poderemos estar a cometer relativamente a esta tipologia textual. Falta, neste momento, apresentar sugestões que, não sendo antídotos miraculosos, revelaram ser uma mais-valia em determinados momentos de sala de aula com alunos deste(s) tempo(s) e com contextos diversificados.

Todas as atividades descritas de seguida dizem respeito aos últimos quatro anos da minha prática letiva, no Colégio Rainha D. Leonor, situado em Caldas da Rainha, e todas elas têm em comum, quer direta, quer indiretamente, o poeta Nuno Júdice.

A escola e os alunos – contextos

Sabemos, à partida, que o contexto educacional se revela importantíssimo para compreendermos determinados comportamentos e para avaliarmos o aproveitamento dos alunos. Assim, importa, antes de serem apresentadas as atividades e os resultados, contextualizar o meio escolar e os hábitos dos alunos que contribuíram para as conclusões deste capítulo.

O Colégio Rainha D. Leonor situa-se na cidade termal de Caldas da Rainha, integrada na denominada Região Oeste, a sul do distrito de Leiria, num meio com características comerciais, industriais e rurais. A cidade, além de ser a sede de um

município, está dividida em duas freguesias, a de Nossa Senhora do Pópulo e a de Santo Onofre, estando depois subdividida em dezasseis freguesias, tais como, A-dos-Francos, Alvorninha, Carvalhal Benfeito, Coto, Foz do Arelho, Landal, Nadadouro, Nossa Sra. do Pópulo, Salir de Matos, Salir do Porto, Sta. Catarina, S. Gregório, Sto. Onofre, Serra do Bouro, Tornada e Vidais. Os alunos provenientes das freguesias da periferia deslocam-se para a escola em transportes públicos cujo horário é bastante reduzido, havendo casos, como os dos alunos provenientes de A-dos-Francos, em que existem apenas duas viagens realizadas por dia.

De acordo com o censo de 2011, esta cidade apresenta uma população residente de cerca de 51574 habitantes, maioritariamente compreendida entre os 25 e os 64 anos, constituindo uma população essencialmente ativa.

No que respeita às atividades económicas, deve realçar-se o carácter endógeno que apresentam alguns ramos de atividade industrial, que configuram o perfil de especialização tradicional da Região, bem como as potencialidades locais para o desenvolvimento das indústrias agroalimentares; contudo, o grau de internacionalização da região não é suficientemente expressivo, condicionando a sua afirmação externa.

No que diz respeito à unidade escolar, o Colégio Rainha D. Leonor iniciou a sua atividade no ano letivo de 2005/2006 com cerca de 400 alunos, sendo uma escola que integra os vários ciclos de ensino, do 1.º Ciclo ao Ensino Secundário. No final do ano letivo de 2013/2014, o Colégio Rainha D. Leonor contou com mais de mil alunos entre o 1.º e o 12.º anos de escolaridade provenientes, fundamentalmente, do meio urbano.

No Ensino Secundário, são frequentados os cursos orientados para o prosseguimento de estudos, nomeadamente o Curso de Ciências e Tecnologias, de Ciências Socioeconómicas e de Línguas e Humanidades. No sentido de ir ao encontro dos interesses dos alunos e das necessidades da região, o Colégio tem contado com cursos profissionais nas áreas do Desporto, Artes do Espetáculo e *Design* Gráfico. Como resposta às necessidades da comunidade em que se insere, o Colégio passa a integrar nos seus níveis de ensino a Educação Pré-escolar, no ano letivo de 2014/2015. Para o Pré-escolar e 1.º ciclo, o Colégio é um estabelecimento de ensino privado com contrato simples, prevendo-se o pagamento de uma mensalidade. Ao nível dos 2.º, 3.º ciclos e Ensino Secundário, o Colégio Rainha D. Leonor é um estabelecimento de

ensino particular e cooperativo (Decreto – Lei 553/80, de 21 de Novembro) e está dotado de paralelismo pedagógico, mantendo com o Estado Português um Contrato de Associação, que implica a gratuidade do ensino nele ministrado.

O Colégio Rainha D. Leonor é uma escola heterogénea no que diz respeito ao nível socioeconómico dos alunos, bem como ao nível das habilitações literárias dos seus encarregados de educação, existindo uma percentagem considerável de alunos que usufruem de Ação Social Escolar.

É este o contexto dos alunos do Colégio Rainha D. Leonor, os mesmos que aceitaram participar nas atividades apresentadas de seguida.

O texto poético dentro e fora da sala de aula

Sabemos que o recetor adolescente não aprecia poesia, reconhecemos que não gosta de escrever e que não ocupa o seu tempo livre com atividades de leitura. Tendo em conta estas adversidades, como poderemos promover a escrita? Como poderemos promover o texto poético?

Os próximos parágrafos desta tese ilustram atividades que foram colocadas em prática, no Colégio Rainha D. Leonor, e que poderão influenciar a relação aluno adolescente-texto poético. Na maior parte destas atividades poderemos destacar a presença de um denominador comum: Nuno Júdice.

- O “Cadáver Esquisito”

Inspirando-se no modelo *cadavre exquis* do movimento surrealista francês, Alexandre O’Neill e outros poetas seus contemporâneos ocuparam vários momentos com jogos de metáforas. O “Cadáver Esquisito” consiste na criação de um poema coletivo, juntando frases criadas por diferentes pessoas e espetando que o acaso produza resultados interessantes. O poema terá, como figura de estilo predominante, a metáfora,

sendo uma forma lúdica de trabalhar um dos recursos estilísticos que os alunos têm mais dificuldade em compreender.

O jogo é realizado da seguinte forma: metade dos alunos da turma escreve, num papel destinado para esse efeito, uma pergunta que deverá ter a estrutura: “O que é um/uma (nome) + (adjetivo)?”, enquanto a outra metade escreve uma frase declarativa seguindo a estrutura: “É um/a (nome concreto ou abstrato) + (adjetivo/modificador)”. De seguida, juntam-se, num estojo/saco, os papéis correspondentes às perguntas, e, noutra estojo/saco, os papéis correspondentes às frases declarativas (que serão as respostas). Posteriormente, tira-se aleatoriamente uma pergunta, seguida de uma resposta, escreve-se no quadro e pede-se à turma para descodificar a metáfora.

A primeira vez que propus esta tarefa às turmas que leciono atualmente foi há quatro anos, quando os alunos frequentavam o sétimo ano, no âmbito do texto poético e do estudo dos recursos estilísticos. Os resultados foram deveras surpreendentes e marcantes, pois, ainda hoje, no décimo primeiro ano, os alunos solicitam, pontualmente, a realização desta atividade. Apresenta-se, de seguida, um exemplo de produto final obtido, pertencente a uma turma do 8.º ano, no ano letivo 2011/2012.

O que é o infinito?

É um submarino voador.

O que é a vida?

É um avião avariado.

O que é a luz?

É um belo carro antigo.

O que é o futuro?

É uma bomba-relógio.

O que é o sentimento?

É uma loucura imaginável.

O que é o passar do tempo?

É um mar azul.

O que é o mundo?

É uma pena voadora.

O que é a mentira?

É uma nuvem negra.

O que é o amor?

É o verde das árvores.

- Concursos

– Exemplo da “Receita para fazer o Azul”

No ano letivo 2011/2012, no âmbito do texto poético, levei para a sala de aula o poema “Receita para fazer o azul”, de Nuno Júdice.

*Se quiseres fazer azul,
pega num pedaço de céu e mete-o numa panela grande,
que possas levar ao lume do horizonte;
depois mexe o azul com um resto de vermelho da madrugada,
até que ele se desfaça;
despeja tudo num bacio bem limpo,
para que nada reste das impurezas da tarde.*

*Por fim, peneira um resto de ouro da areiado meio-dia,
até que a cor pegue ao fundo de metal.
Se quiseres, para que as cores se não desprendam com o tempo,
deita no líquido um caroço de pêssego queimado.
Vê-lo-ás desfazer-se, sem deixar sinais de que alguma vez ali o puseste;
e nem o negro da cinza deixará um resto de ocre na superfície dourada.
Podes, então, levantar a cor até à altura dos olhos,
e compará-la com o azul autêntico.
Ambas as cores te parecerão semelhantes,
sem que possas distinguir entre uma e outra.
Assim o fiz – eu, Abraão ben Judá Ibn Haim, iluminador de Loulé – e
deixei a receita a quem quiser
algum dia, imitar o céu.*

Classificando como os alunos gostam de o fazer, diríamos que o poema não é “fácil”, sobretudo para adolescentes de treze anos. Nuno Júdice não fazia parte da lista de poetas do manual e, caso fizesse, dificilmente seria este o poema escolhido pelos seus autores. Contudo, o contacto com um poeta contemporâneo vivo suscitou, à partida, alguma curiosidade, tal como o título do texto.

Não havia uma ficha com perguntas de interpretação, não havia um reconto a fazer, não havia orações para classificar. A atividade consistia “apenas” na audição do poema e, posteriormente, uma conversa sobre o mesmo. Os alunos não compreenderam, logicamente, todos os versos do poema, mas conseguiram, de imediato, relacionar o título do poema com os primeiros versos, e, após mais uma ou duas leituras, começaram a atribuir sentidos ao vocábulo «azul» e cada um deles foi convidado a partilhar o significado desta cor para si.

Após uma grande conversa sobre o poema (com umas interpretações mais menos fundamentadas e outras menos), estavam reunidas as condições para o próximo passo: a reconstrução do poema. A atividade de escrita criativa consistia em produzir um poema a partir do título “Receita para (...)”, com marcas instrucionais como as que

encontramos no poema de Júdice. Todos os outros “ingredientes” estariam dependentes da imaginação de cada um.

Procurando aliar a aprendizagem aos interesses dos alunos, e para os motivar mais, disse-lhes que faríamos um concurso a nível de escola: os poemas seriam publicados numa página do *Facebook* e aquele que tivesse mais “gostos” ganharia um prémio. A valorização dos seus trabalhos e a visibilidade no *Facebook* cativou-os mais do que o prémio em si. O empenho foi notório, os resultados foram bastante satisfatórios, e nas aulas seguintes alguns alunos começaram a trazer para a aula outros poemas de Nuno Júdice, que haviam pesquisado na internet.

Apresentam-se, de seguida, alguns poemas que resultaram desta atividade, entre eles o poema vencedor.




Sandra Santos partilhou o seu evento.
31 de Maio de 2012

“Receitas” para fazer...

A escrita pode ser criativa e pode inspirar grandes “chefes” a produzirem receitas saborosas.

Organizado pela turma B do 8.º ano, o concurso “Receitas para fazer...” está a decorrer no Facebook - link <https://www.facebook.com/#!/events/420603884641259/> - e estará aberto até dia 11 de junho.

A ideia partiu dos alunos, depois de uma leitura do poema “Receita para fazer o azul”, de Nuno Júdice, que inspirou os jovens escritores.



Concurso "Receitas para fazer..."
11 de Junho de 2012
Colégio Rainha D. Leonor
55 pessoas foram



Gosto · Comentar · Partilhar

Documento 1 – Apresentação do Concurso na página do evento

“Receita” para o Impossível

Prepare, no pensamento, uma brisa de ar fresco com uma pitada de lágrimas e mexa tudo, juntamente com amor em castelo até ficar um sentimento homogêneo. Depois, adicione um sorriso para que a alegria se espalhe e as impurezas se desfaçam. Leve numa nuvem quente o universo até que fique no ponto pérola, peneirando-o com o restante sentimento. Assim ficará com uma mistura incolor e de acordo com as dificuldades, o impossível será um obstáculo, pois tudo é possível.



Documento 2 – Poema I – Poema vencedor – “Receita para o impossível”

Receita para a saudade: (Simples e económica)

- Prepare previamente num recipiente de vidro memórias esquecidas, e leve-as ao forno do coração a 180º.
- Noutro recipiente junte os telefones de velhos amigos e descasque 2 álbuns de fotografias (se quiser pode colocar mais, depende do seu gosto).
- Misture tudo muito bem até ficar um preparado homogêneo e sem grumos.
- Junte este preparado ás memorias esquecidas, com cuidado, para não misturar demasiado os sentimentos.
- Unte uma forma com sorrisos e verta a mistura lá para dentro.
- Leve ao forno, agora, a 250º graus para que fique bastante consistente , apenas durante 15 minutos, para não deixar cozer demais.
- Decore a gosto, e delicie-se com esta maravilha.

Doc. 3 – Poema II – “Receita para a saudade”

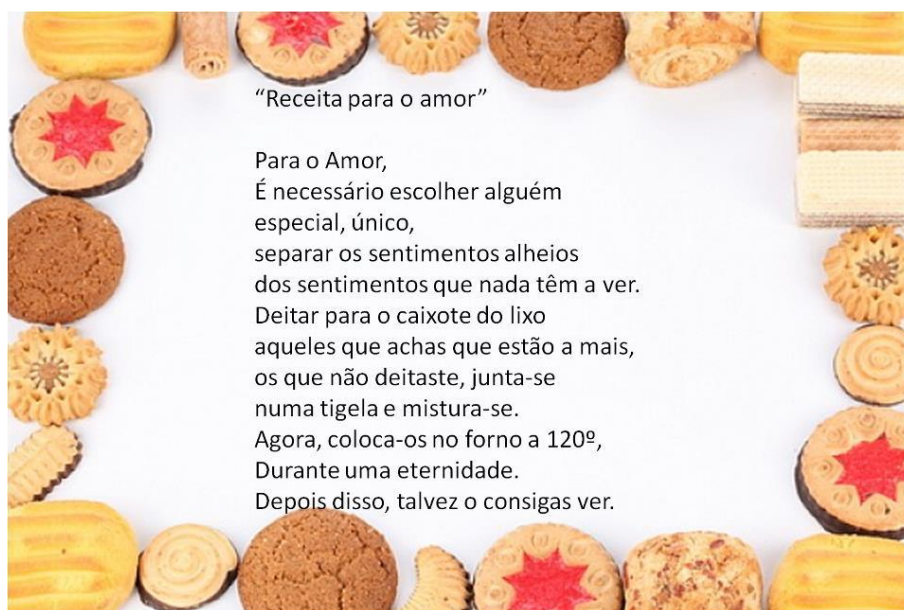
“Receita para fazer um amigo”

Se quiseres fazer um amigo,
junta a melhor parte da vida à pior,
bate bem batido como se não houvesse amanhã,
e leva-o ao lume.
Retira-o depois de acordares,
e nota na camada colorida que se forma.

Acrescenta uma pitada de humor
à massa mista de emoções,
e despeja tudo para o vazio.
Junta-lhe horas de alegria,
mil beijos de tristeza,
e desfaz sete pedaços de folhas
para que esses se transformem em
momentos.



Doc. 4 – Poema III – “Receita para fazer um amigo”



“Receita para o amor”

Para o Amor,
É necessário escolher alguém
especial, único,
separar os sentimentos alheios
dos sentimentos que nada têm a ver.
Deitar para o caixote do lixo
aqueles que achas que estão a mais,
os que não deitaste, junta-se
numa tigela e mistura-se.
Agora, coloca-os no forno a 120º,
Durante uma eternidade.
Depois disso, talvez o consigas ver.

Doc. 5 – Poema IV – “Receita para o amor”

“Receita para fazer um melhor amigo”



Se quiseres fazer um melhor amigo,
pega num amigo teu,
coloca-o num caldeirão muito grande,
acrescenta alguns segredos e pó de segurança,
para que os teus segredos estejam bem guardados;
depois mexe e deixa atuar um pouco.
A seguir, acrescenta algumas fotografias de momentos bons que
passaste com ele,
Mexe muito bem, outra vez,
e, depois deita a mistura numa montanha russa.
Para terminar, dá uma volta na montanha russa,
volta para casa,
coloca a mistura no caldeirão gigante e
deita alguns beijos e abraços lá para dentro.
Retira a mistura do caldeirão e põe-na no frigorífico.
Passadas três horas, retira,
dá um abraço e um beijo à mistura para aquecer,
e tens o teu melhor amigo.
Se quiseres um melhor amigo para sempre,
ao mesmo tempo que colocas o amigo dentro do caldeirão,
acrescenta a palavra “sempre”,
e terás o teu melhor amigo para a eternidade.

Doc. 6 – Poema V – “Receita para fazer um melhor amigo”

Aos olhos de críticos literários poderemos não estar perante textos a que possamos chamar de poemas, contudo, o facto de os alunos terem praticado “livremente” e de forma motivada a expressão escrita, de terem chegado a casa e terem escrito mais dois ou três textos para as opções de escolha para o concurso serem maiores, revelou ser mais importante do que a qualidade literária do resultado. Como defende José Gil e Isabel Cristóvam-Bellman num livro dedicado à escrita criativa, «a acentuação está não no resultado mas sim na experiência e no lazer. O mais importante é saber se o ‘jogo’ significa um processo de desenvolvimento para aquele que escreve e não se o produto final possui qualidade.⁶⁸».

Em *A Construção do Corpo ou Exemplos de Escrita Criativa*, José Gil e Isabel Cristóvam-Bellman referem-se à escrita criativa como sendo um «jogo». De facto, as melhores atividades de escrita criativa são aquelas que são encaradas como tal, pois são estas as desencadeadoras de verdadeiros momentos «desbloqueadores⁶⁹» de escrita.

⁶⁸ CRISTÓVAM_BELLMANN, Isabel e GIL, José, *A Construção do Corpo ou Exemplos de Escrita Criativa*, Porto, Porto Editora, 1999, p.22.

⁶⁹ *Ibidem*, p. 23.

O próprio texto poético é um excelente exemplo de “jogo” de conceitos, jogo de palavras, jogo de sentidos. Para além disto, há ainda a destacar o vasto leque de poemas visuais que existem na Literatura Universal, tal como os acrósticos e os agnósticos, tão do agrado dos alunos.

– **“A melhor carta 2014”**

No ano letivo transato, 2013/2014, os CTT, em conjunto com a ANACOM, organizaram, mais uma vez, o concurso “A melhor carta”. Este concurso destina-se a jovens com idades compreendidas entre os 9 e os 15 anos. O tema da carta varia de ano para ano, mantendo-se, no entanto, a regra principal do concurso: a redação de um texto em forma de carta.

O tema do concurso “A melhor carta 2014” relacionava-se com a música: «Escreve uma composição inédita em forma de carta a explicar como a música influencia a vida», lia-se na página da ANACOM.

O tema não podia ser melhor. Para além de ser clara a relação entre música e adolescentes, tinha, até ao momento da publicação do concurso, proporcionado aulas de escrita criativa em que permiti que os alunos ouvissem as suas *playlists* favoritas. Este acontecimento levou a que, esporadicamente, aquando da realização de algum exercício, pedissem para ouvir música. Se isso não bastasse, estávamos na unidade didática dedicada aos textos de carácter autobiográfico e já tínhamos lido exemplos de cartas privadas que se inserem no registo memorialístico e confessional que caracteriza estes textos. A nossa participação estava mais do que justificada, havia apenas um problema: para participar neste concurso era necessário que os alunos tivessem a idade limite na data de 31 de janeiro de 2014. Havia vários alunos que estavam automaticamente excluídos.

Para ter todos os alunos a participar num concurso só tinha uma solução, organizar, em paralelo, um concurso interno ao nível do 10.º ano, a receptividade foi muito positiva. Recorrendo ao formato que anteriormente funcionara, criei um evento na rede social *Facebook* e o processo de votação foi idêntico, apenas com uma nuance: foram apresentadas a um júri interno as cinco cartas com mais votos. Esse júri

selecionou a carta vencedora. Outra alteração no formato consistiu no uso de mais uma rede social: o *blogspot*. Juntamente com uma das turmas (a de Línguas e Humanidades), criámos um blogue, mas havia uma dificuldade: o nome que daríamos ao blogue. O primeiro título que surgiu foi, evidentemente, “concurso a melhor carta”, seguido de “concurso crdl”. Quis potenciar ainda mais este momento de criatividade e de predisposição para aula e pedi que procurassem um título de um poema que fosse, de certa forma, significativo para eles. Uns dias depois, alguém apareceu com o nome “A terra do nunca”, retirado de um poema de Nuno Júdice.

O documento 7 ilustra a página de apresentação do blogue. A carta vencedora encontra-se arquivada como anexo. O prémio consistiu numa entrada para um dos festivais de música do verão 2014.

sábado, 8 de Fevereiro de 2014

Porquê "Se eu fosse para a terra do nunca" ...?



Porquê "Se eu fosse para a terra do nunca" ...?

Título inspirado no poema "A Terra do Nunca", de Nuno Júdice, porque, de facto, a leitura e a escrita nos levam para espaços reais, imaginados, da nossa infância, do nosso futuro, do "faz de conta". É exatamente nesse momento e nesse espaço que podemos ter e ser tudo o que quisermos.

Se eu fosse para a terra do nunca,
teria tudo o que quisesse numa cama de nada:
os sonhos que ninguém teve quando
o sol se punha de manhã;
a rapariga que cantava num canteiro
de flores vivas;
a água que sabia a vinho na boca
de todos os bêbedos.
Iria de bicicleta sem ter de pedalar,
numa estrada de nuvens.
E quando chegasse ao céu, pisaria
as estrelas caídas num chão de nebulosas.
A terra do nunca é onde nunca
chegaria se eu fosse para a terra do nunca.
E é por isso que a apanho do chão,
e a meto em sacos de terra do nunca..
Um dia, quando alguém me pedir a terra do nunca,
despejarei todos os sacos à sua porta.
E a rapariga que cantava sairá da terra
com um canteiro de flores vivas.
E os bêbedos encherão os copos
com água que sabia a vinho.
Na terra do nunca, com o sol a pôr-se
quando nasce o dia.

Doc. 7 – Página inicial do blogue⁷⁰.

- Sarau de Poesia

Desde o seu primeiro ano de funcionamento, o Grupo Disciplinar de Português do Colégio Rainha D. Leonor organiza uma atividade dedicada ao texto poético: o Sarau de Poesia. Este evento, para além de procurar desenvolver o gosto pela poesia e proporcionar o contacto com textos de diversos poetas, alia esta tipologia textual à música e à expressão artística e corporal, através, por exemplo, da dramatização de poemas; da poesia cantada e dançada e, ainda, da representação acrobática de poemas.

Nuno Júdice tem sido, desde o ano letivo 2006/2007, isto é, após a sua visita aos alunos do Colégio Rainha D. Leonor, um dos poetas de eleição, representando o evento nos convites (como na figura abaixo apresentada); funcionando como abertura da atividade através da leitura, por parte de um aluno, de um texto da sua autoria; ou, ainda, estando “simplesmente” integrado na lista de poemas lidos no Sarau.

⁷⁰ <http://seeufosseparaaterradonunca.blogspot.pt>

O evento realiza-se à noite, envolve os alunos do 9.º ao 12.º anos, todos os docentes e não docentes da escola e, ainda, encarregados de educação e familiares, pois o Sarau de Poesia é aberto a toda a comunidade educativa e os alunos poderão convidar amigos e familiares para participarem numa atuação ou para simplesmente assistirem. É escolhido um tema em cada ano letivo, que será o elemento de ligação entre os textos, as músicas e as coreografias representadas.

A organização desta atividade passa por várias fases:

- 1.^a – escolha, em grupo disciplinar, do tema aglutinador do Sarau, tal como do dia da sua realização;
- 2.^a – elaboração do cartaz relativo ao evento;
- 3.^a – apresentação do tema e do cartaz aos alunos da disciplina de Português (9.º ao 12.º);
- 4.^a – pesquisa e seleção, por parte dos alunos, dos poemas que integrarão o Sarau;
- 5.^a – tomada de decisão relativamente à forma como os textos serão apresentados (lidos, dramatizados, coreografados, musicados...), sendo necessário que, para tal, os alunos manifestem as suas preferências e dotes artísticos;
- 6.^a – escolha dos apresentadores e do *staff* do evento;
- 7.^a – pesquisa e seleção de textos que farão parte das lembranças que são oferecidas ao público (como, por exemplo, marcadores de livros);
- 8.^a – alinhamento das participações;
- 9.^a – elaboração do guião;
- 10.^a – marcação de ensaios.

Como podemos constatar, os alunos, principalmente os do Ensino Secundário, estão envolvidos nesta atividade desde o início, participando na tomada de decisões. O facto de os envolvermos e de os responsabilizarmos leva a que se dediquem e se empenhem para que o Sarau seja um sucesso. Sem ter consciência disso, estão a trabalhar o texto poético, uma vez que têm de relacionar o tema aglutinador do evento com os conteúdos dos poemas; estão a tomar contacto com diversos poetas e com

diversos textos; e estão, ainda, a construir os seus gostos pessoais, quando escolhem um texto em detrimento de outro.

O professor de Português deve, evidentemente, conduzir todo o processo, orientando os alunos nas suas pesquisas, pois, curiosamente, apesarem de estarem rodeados de tantos meios de informação, os alunos de hoje não sabem onde procurar ou, pior, não sabem por onde começar. Se não dermos este pequeno empurrão, sabemos que os alunos vão optar pelo caminho mais fácil, aquele que já conhecem, e, conseqüentemente, a escolha de poemas incidirá nos textos que foram trabalhados em anos anteriores (que integram os manuais).

De seguida, apresentam-se alguns exemplos de convites, marcadores de livro, excertos de guiões que fizeram parte de Saraus de Poesia já realizados, tendo sido escolhidos aqueles que ilustram a presença da poesia de Nuno Júdice neste evento anual. A presença constante deste poeta resulta do facto de ser um dos poetas que normalmente os alunos não conhecem e que, ao tomarem contacto com o seu espólio, têm tendência a escolher alguma expressão, algum verso, algum poema ou algum texto em prosa para integrar o Sarau.



(Re)descobrimo a importância das palavras e aliando-as à expressão artística, O Colégio Rainha D. Leonor tem a honra de convidar V. Ex.^a para assistir ao *IV Sarau de Poesia e Música de Palavras (En)Cantadas*, a realizar no dia 30 de Abril, pelas 21h.

A Direcção Pedagógica

Figura 8 – Convite do IV Sarau de Poesia, ano letivo 2008/2009⁷¹

⁷¹ O Sarau realizou-se em abril de 2009, quase um ano após a visita do escritor.

<p><i>IV Sarau de Poesia e de Música</i> <i>“Palavras (En)Cantadas”</i></p> <p>Escrevo como se o poema fosse uma realidade, ou dele nascessem as folhas da vida, com o verde esplêndido de uma súbita primavera. Sobreponho ao mundo a linguagem; tiro palavras de dentro do que penso e do que faço, como se elas pudessem viver aí, peixes verbais no aquário do ser.</p> 	<p><i>IV Sarau de Poesia e de Música</i> <i>“Palavras (En)Cantadas”</i></p> <p>Trabalho o poema sobre uma hipótese: o amor que se despeja no copo da vida, até meio, como se o pudéssemos beber de um trago.</p> 
<p><i>IV Sarau de Poesia e de Música</i> <i>“Palavras (En)Cantadas”</i></p> <p>Certa palavra dorme na sombra /de um livro raro. /Como desencantá-la? /É a senha da vida a senha do mundo. /Vou procurá-la.</p> <p>Vou procurá-la a vida inteira /no mundo todo. Se tarda o encontro, se não a encontro, não desanimo, /procuro sempre.</p> 	<p><i>IV Sarau de Poesia e de Música</i> <i>“Palavras (En)Cantadas”</i></p> <p>Certas palavras não podem ser ditas em qualquer lugar e hora qualquer. Estritamente reservadas para companheiros de confiança, devem ser sacralmente pronunciadas em tom muito especial lá onde a polícia dos adultos não adivinha nem alcança.</p> 

Doc. 9 – Excertos de poemas que foram colocados em gerberas que foram oferecidas ao público. Nesta seleção encontramos versos de um poema de Nuno Júdice.

Ana Rita – Fiquemos agora com mais um momento musical, seguido de dois poemas de Nuno Júdice e uma pequena apresentação de uma peça de teatro que a turma de Direito irá realizar. O teatro é, desde sempre, uma força de intervenção e esta peça será um bom exemplo disso mesmo.

TOMÁS, BRUNO... "CHAGA"
MARIA EDUARDA 10.º E – "PRESENTE"
HERCIA, RITA E JOANA 11.º C – "A TERRA DO NUNCA"
12.º B – PEÇA DE TEATRO (CORO)

André – Chegamos assim ao último momento da noite. Para concluir esta noite fantástica...

Ana Rita – Porque esta noite foi possível graças à colaboração de todos: alunos, professores e funcionários, juntamos agora todos e pedimos também a participação do público aqui presente.

André – A noite não estaria completa sem uma música escrita por um grande poeta e dada a conhecer por um ícone de Portugal, Amália Rodrigues.

Ana Rita – Desejamos uma boa noite a todos, até ao próximo Sarau.

André – Relembramos que no final será divulgado, pela Associação de Estudantes, as licitações dos quadros do Concurso de Pintura. Boa noite e obrigado pela vossa presença.

(Na última música, todos os participantes "sobem ao palco".)
PROFESSORES, ALUNOS... "GAIVOTA"

Doc. 10 – Excerto do guião do Sarau de Poesia do ano letivo 2011/2012, que ilustra a presença da poesia de Nuno Júdice.



Doc. 11 – Marcadores de livros com citações/versos/frases de poetas.

Sarau de Poesia do ano letivo 2012/2013

- Encontros literários

Os encontros com escritores fazem parte de qualquer Plano Anual de Atividades de um Grupo Disciplinar de Português. Hoje em dia são as próprias editoras que contactam as escolas para promover esses encontros, funcionando, evidentemente, como uma estratégia de comercialização dos livros dos diversos autores.

No entanto, ao organizarmos uma iniciativa deste género não podemos perder o foco daquele que deve ser o seu objetivo principal: motivar os alunos para a leitura. É preciso escolher muito bem o autor e o público, e tal só é possível se conhecermos bem os alunos que estão nas nossas salas de aula. Se conhecermos os alunos para além das suas notas, então saberemos qual o autor que precisam de conhecer e quais os textos que os cativarão.

Como foi referido num capítulo anterior, no ano letivo 2007/2008 os alunos do 10.º ano do Colégio Rainha D. Leonor receberam, num espaço da cidade, o poeta Nuno Júdice. As circunstâncias que proporcionaram esse encontro já foram descritas, tal como a motivação dos alunos. Contudo, ainda a este respeito, revela-se pertinente ilustrar a perceção que outros intervenientes, externos à escola, tiveram desta iniciativa.

Segue-se um comentário⁷² de um escritor caldense, Luís Costa Pires⁷³.

Participei num encontro organizado por alunos do Colégio Rainha Dona Leonor, nas Caldas da Rainha, para o qual foi convidado Nuno Júdice. Já tinha tido a oportunidade de estar com ele em Leiria, durante o II Encontro de Escritores da Língua Portuguesa, embora colocados em debates diferentes. Desta vez, coube-me a sorte de o apresentar e conduzir uma pequena entrevista, com a ajuda do meu amigo Rui Calisto, perante os olhares atentos dos alunos.

⁷² Comentário retirado do blogue do autor: <http://depoisdanoite.blogspot.pt/2008/05/encontro-com-nuno-jdice.html>. Publicado no dia 25 de maio de 2008.

⁷³ Autor dos romances "A Rainha de Copas" (1998 - Prémio Prosas de Estreia, em Segunda Edição), "Depois da Noite" (2000), "Mandrágora" (2002) e "Ao teu lado" (2008). Publicou também uma peça de teatro chamada "A Desconstrução da Alma" (2003). Além de romancista é guionista de cinema e TV, jornalista, tradutor e estudante de astrologia. Reside em Londres desde 2010.

Aliás, uma das observações mais interessantes que faço deste encontro é precisamente a atenção demonstrada por aquele grupo de jovens, cujas idades variavam entre os 15 e os 17 anos. Apesar de os jovens estarem afastados da leitura, são sessões como esta que podem ajudar a haver uma reaproximação às palavras e ao universo da literatura, com tudo o que tem de mágico, libertador e fascinante.

Confesso-me fã da poesia de Nuno Júdice, pois a sua escrita é extremamente sensorial, não embarcando em excessos de sentimentalismo e olhando para os pequenos pormenores da existência, da vida quotidiana e das pessoas com um olhar atento e racional, mas que nem por isso deixa de ser extremamente melódico e poético.

Apresentar um autor da dimensão de Nuno Júdice é sempre um desafio. No meio da apresentação da sua obra, atrevi-me a contar aos alunos que, quando leio a sua poesia, tenho sempre a sensação de ver o poeta sentado no meio de um turbilhão de pessoas e acontecimentos, atento, olhando em redor, tomando notas e reparando nos pormenores, nos valores e nos sentimentos a que, muitas vezes, não damos atenção, mas que fazem parte de todos nós. Nuno Júdice acabaria por concordar com esta imagem, admitindo que isso acontece muitas vezes, que frequentemente se encontra a observar o que há em redor com esse olhar felino e atento.

Depois da apresentação, foi a vez da pequena entrevista, onde Nuno Júdice explicou aos alunos como é que escreve um poema, salientando que não acredita na “pura inspiração, mas sim no trabalho, dia após dia”. Contou diversas histórias do seu passado literário e comentou o estado atual da poesia e da literatura portuguesa, negando que a poesia seja mal tratada pelos leitores em Portugal, já que, em outros países como França ou Itália, com muitos mais leitores, se vende menos poesia do que em Portugal.

Obviamente que não resisti e pedi-lhe que lesse em voz alta o belíssimo "Pedro Lembrando Inês" (publicarei no próximo post para quem não o conhece), ao que ele acedeu, causando comoção nos presentes. No final, ainda leu um poema do seu novo livro que, brevemente, irei postar aqui.

Destaco ainda que, já que a pintura é uma das suas paixões, Nuno Júdice tem um blogue onde cria poemas a partir de quadros. Esse blogue pode ser visitado [aqui](#).

O entusiasmo do convidado é bem evidente na forma carinhosa com que recorda este encontro, contudo, devemos destacar, ainda, a caracterização que faz dos alunos que participaram nesta espécie de “tertúlia” literária, tratando-se de um olhar imparcial.

- Iniciar a aula com um poema (de acordo com os gostos e as vivências dos alunos)

O cumprimento de um programa curricular extenso é, muitas vezes, o maior entrave às aulas de escrita criativa ou a qualquer momento da aula que transcenda aquilo que está planificado. A consciência desse dever leva a que, inevitavelmente, o usemos como justificação para não realizarmos visitas de estudo, para não consolidarmos exercícios, para não envolvermos as turmas em atividades extracurriculares.

Como docente, também eu vivo com esta dificuldade e também eu sobreponho o programa aos momentos potenciadores de uma efetiva aprendizagem. Contudo, quando me consigo abstrair desse dever, nomeadamente nas turmas de 10.º ano, cujo programa não é tão extenso e não é tão exigente, dedico algumas semanas à “abertura” das aulas com um poema. A atividade é simples, mas promove o gosto pela leitura, permite a descoberta de vários textos e de vários autores e desencadeia momentos de reflexão e de espírito crítico.

São escolhidos dois alunos por cada aula, durante um período de tempo decidido com a turma, que têm como tarefa procurar, em casa, um poema. O poema é lido no início da aula, o aluno justifica a sua escolha e a restante turma comenta o poema,

explorando os aspetos que acha mais pertinentes: descodificação de um verso; identificação da relação entre título e conteúdo; estabelecimento de ligações intertextuais, entre outros. Há poemas que, evidentemente, promovem mais interação entre a turma, quer pelo assunto abordado no texto, quer pela identificação dos alunos com o conteúdo do mesmo. Todavia, sempre que é realizada fica a sensação de que a leitura (e até escrita) de poemas não fica pela sala de aula.

CONCLUSÃO

Seja qual for o tempo, e independentemente das circunstâncias, houve, há, e continuará a haver grandes escritores que não veem reconhecido o valor que têm. O autor d' *Os Lusíadas*, como vimos, é um claro exemplo; como o é Cesário Verde, que lidou com duras críticas, mas é hoje lido e estudado por milhares de pessoas, fazendo parte, também, do Programa de Português do Ensino Secundário.

Por outro lado, podemos, à luz do conhecimento destes casos e graças a estudos na área da Teoria da Literatura e na área da Psicologia, olhar criticamente para casos de sucesso atual que inevitavelmente serão efémeros, e olhar para outros escritores, talvez mais discretos, e antever uma marca resistente ao Tempo e às mudanças.

Em qualquer uma das situações, a conclusão a que chegamos é naturalmente a mesma - é o leitor que confere imortalidade ao escritor e à obra, é este que dá vida às personagens e que fala sobre estas, de geração em geração, como se falasse de velhos e queridos amigos de quem tanto sabe e cujo destino, por vezes, até gostaria de mudar. É o leitor que imortaliza versos em contracapas de cadernos pessoais; é o leitor que dedica estrofes a alguém especial.

Quando estamos perante um leitor adolescente, a receptividade poderá ser mais complexa, tratando-se de um recetor mais difícil de conquistar. Com a presente dissertação, foi possível analisar este tipo de leitor e compreender alguns fatores que permitem justificar as queixas sucessivas que ouvimos a respeito dos hábitos (inexistentes) de leitura dos alunos de 14/15 anos.

Destacam-se as seguintes etapas e os seguintes objetivos:

1. Analisaram-se manuais e programas da disciplina de Português com a intenção de avaliar a dependência dos autores de manuais e dos professores relativamente às propostas do Ministério da Educação; procurando, sobretudo, analisar as propostas de atividades relacionadas com o texto poético.
2. Produziram-se questionários para aplicar a autores de manuais do 9.º e do 10.º anos, sendo que se produziram questionários personalizados, partindo de uma análise dos poetas e dos poemas propostos em cada um. Contudo, apenas uma autora aceitou responder ao questionário, o que inviabilizou a

apresentação de mais conclusões fundamentadas, algumas relacionadas com Nuno Júdice, como a questão 5. do questionário produzido para os autores de *Plural 10*⁷⁴.

3. Produziram-se e aplicaram-se questionários a alunos que frequentaram o 10.º ano de escolaridade, no ano letivo 2013/2014. Este questionários permitiram avaliar os hábitos de leitura dos alunos; a análise que estes fazem das propostas de poemas dos manuais que conhecem; a perceção que estes têm da sua relação com o texto poético; e, ainda, compreender se os alunos conhecem poetas que não são do Programa de Português.
4. Foram colocadas em prática atividades de leitura e de escrita e foram avaliados os seus resultados, analisando, sobretudo, o impacto que estas tiveram na relação alunos-escrita; alunos-poesia. Seria interessante, numa fase futura, aplicar novamente os questionários aos alunos envolvidos, para avaliar alterações; e teria sido também interessante contactar ex-alunos, para que pudessem dar o seu testemunho acerca do encontro, há cerca de sete anos, com o escritor Nuno Júdice, e averiguar se continuam a acompanhar a escrita de Júdice.
5. Trabalhou-se, em sala de aula, os textos poéticos de Nuno Júdice, avaliando-se, posteriormente, a sua receção, e usaram-se textos poéticos de Nuno Júdice como base de atividades de escrita criativa. Faltou, no entanto, um testemunho escrito por parte de um aluno; ou a aplicação de um questionário relacionado com Nuno Júdice.

Apesar de a dissertação estar concluída e de ser reflexo de um ano de trabalho de investigação e de ser reflexo de uma análise de atividades letivas e extralectivas desenvolvidas ao longo de seis/sete anos, tudo o que a subjaz estará, por mais algum tempo, em evolução, uma vez que a maior parte dos alunos envolvidos neste trabalho ainda se encontra no Ensino Secundário, e por persistir uma vontade de dar mais alguns passos, como propor ao poeta Nuno Júdice um novo encontro literário, e avaliar, a médio prazo, o impacto do novo programa da disciplina de Português.

⁷⁴ Ver anexo V.

BIBLIOGRAFIA

- AA. VV., *Gigantes da Literatura Universal*, Lisboa, Editorial Verbo, 1972.
- AGAMBEN, Giorgio, *O Que é o Contemporâneo e outros ensaios*, tradução de Vinícius Honesko, Editora Argos, 2009.
- BAPTISTA, Vera, FONSECA, Paula, PINTO, Elisa, *Plural 10*, Raiz Editora, 2013.
- BARTHES, Roland, *O Grau Zero da Escrita*, tradução de Maria Margarida Barahona, Edições 70, 1973.
- BORGES, M.I.P., “Introdução à psicologia do desenvolvimento”, in *Jornal de notícias*, 1987
- BUESCU, Helena et al., *Programa Metas Curriculares Português*, Ministério da Educação, 2014.
- CALVINO, Italo, *Se numa Noite de Inverno um Viajante* (trad. José Barreiros), Lisboa, Editorial Teorema, 2000.
- CARDOSO, Ana, FONSECA, Célia, PEIXOTO Maria, SEUFERT Maria, *Das Palavras aos Atos*, Porto, Edições Asa, 2007.
- CRISTÓVAM_BELLMANN, Isabel e GIL, José, *A Construção do Corpo ou Exemplos de Escrita Criativa*, Porto, Porto Editora, 1999.
- CRUZ, Gastão, *A Vida da Poesia*, Lisboa, Assírio e Alvim, 2008.
- DAVIS, Todd F.; WOMACK, Kenneth, *Formalist Criticism And Reader-Response Theory*, Palgrave Macmillan, 2002.
- DIAS, Ana Paula et al., *Programas de Português do Ensino Básico*, Lisboa, Ministério da Educação, 2009.
- EAGLETON, Terry, “Phenomenology, Hermeneutics, Reception Theory” in *Literary Theory – An Introduction*, John Wiley and Sons LTD., 1983.
- FERREIRA, Idalina, RODRIGUES, Sónia e SILVANO, Purificação, *Português + 10*, Porto, Areal Editores, 2010.
- ECO, Umberto, *Leitura do Texto Literário*, Lisboa, Editorial Presença, 1978.
- _____, *Os Limites da Interpretação*, Editora Difel, 1990.
- FISH, Stanley, “What makes an interpretation acceptable?” in *Is There a Text in this Class?*, Harvard University Press, 1990.

- FOKKEMA, Douwe, “The Semantic and Syntactic Organization of Postmodernist Texts”, in *Approaching Postmodernism*, John Benjamins Publishing Co., [s.l.], 2000.
- GRILO, Eduardo Marçal, *Se não estudas, estás tramado*, Lisboa, Edições Tinta da China, 2010.
- ISER, Wolfgang, *The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett*, Londres, The John Hopkins University, 1974.
- ISER, Wolfgang, *The Act of Reading – A Theory of Aesthetic Response*, Londres, The John Hopkins University, 1980.
- JAUSS, Hans Robert, *A literatura como provocação*, (trad. Teresa Cruz), Lisboa, Vega Passagens, 1993.
- JEAN, George, *Na Escola da Poesia*, (trad. Maria Carvalho), Lisboa, Instituto Piaget, 1989.
- JORGE, Noémia, *Preparação para o Exame Nacional Português 10*, Porto, Porto Editora, 2013.
- JÚDICE, Nuno, *Pedro, Lembrando Inês*, Lisboa, Publicações Dom Quixote, 2001.
- _____, *O Breve Sentimento do Eterno*, Lisboa, Edições Nelson de Matos, 2008.
- _____, *Guia de Conceitos Básicos*, Lisboa, Publicações Dom Quixote, 2010.
- LOPES, Óscar e SARAIVA, António José, *História da Literatura Portuguesa*, Lisboa, Porto Editora, 1997.
- MARQUES, Carla e SILVA, Inês, *Letras & Companhia*, Asa Edições, 2013.
- PAIVA, Ana *et al.*, *(Para)Textos 9*, Porto Editora, 2013.
- PIAGET, Jean, *Problemas da Psicologia Genética*, Dom Quixote, 1972.
- PINTO, Elisa e BAPTISTA, Vera, *Novo Plural 9*, Lisboa, Raiz Editora, 2013.
- PIRES, Maria da Natividade e REIS, Carlos, *História Crítica da Literatura Portuguesa – Vol. V (2.ª ed.)*, Lisboa, Editorial Verbo, 1999.
- SILVA, Pedro *et al.*, *Expressões 10*, Porto Editora, 2010.
- SILVA, Vítor Manuel de Aguiar e Silva, *Teoria da Literatura (8.ª edição)*, Lisboa, Livraria Almedina, 2000.
- TRINDADE, Brígida, *et al.*, *Português 10*, Lisboa, Lisboa Editora, 2010.
- VILAS-BOAS, António e VIEIRA, Manuel, *Entre Palavras 9*, Leya, 2013.

Anexos

Anexo I – (foi obtida resposta)

As questões que se seguem visam sustentar uma dissertação de mestrado na área dos Estudos Portugueses, sob o título “A receção do texto poético: Nuno Júdice nas aulas de Português”, servindo apenas este propósito.

Todas as questões estão relacionadas com a sequência de aprendizagem dedicada aos poetas do século XX.

Agradece-se a colaboração e toda a atenção dispensada.

Manual: *Letras & Companhia* 9.º Ano

Autores: Carla Marques e Inês Silva

Consultoria Científica: Carlos Reis

1. Quais foram os critérios usados para a seleção dos poemas que integram a sequência de aprendizagem 6 “Poesia”?
2. Indique três poetas que considera serem bem recebidos pelos alunos do 9.º ano.
3. Indique três poetas que considera menos apelativos e/ou mais complexos para os alunos do 9.º ano.
4. Como caracteriza a relação dos alunos do Ensino Básico com a poesia?
5. Detemo-nos, pormenorizadamente, na antologia apresentada. São apresentados dois poemas de Nuno Júdice (“Fragmentos” e “Escola”).
 - 5.1. Que características atribui a este escritor que justifiquem o facto de este poder ser apreciado por alunos desta faixa etária?
 - 5.2. Na sua opinião, o que estará subjacente ao facto de os novos manuais e do novo programa do Ensino Básico considerarem este poeta nas suas propostas?
6. Ao contrário do que acontece na maioria dos manuais do 10.º ano, *Letras & Companhia* apresenta vários poemas de Fernando Pessoa. Apresente uma justificação para esta escolha.

Anexo II – Notícia publicada no jornal local – *Jornal das Caldas*. 21 de maio de 2008.

Com alunos do Colégio Rainha Dona Leonor

21-05-2008 |

Nuno Júdice esteve nas Caldas O poeta e ensaísta Nuno Júdice esteve no Café-Bar Pómulos, nas Caldas da Rainha, no passado dia 14, para participar de um encontro com alunos do Colégio Rainha Dona Leonor. O convite para o autor se deslocar até à cidade termal teve origem no interesse na sua obra verificado pelos alunos, incentivados por Sandra Santos, professora que, no âmbito da unidade didáctica "Poetas do Século XX", do décimo ano, seleccionou alguns poemas do autor para serem analisados. "Sabia que os alunos não conheciam o poeta porque os manuais acabam por repetir ao longo dos anos sempre os mesmos poemas. Mas quando os leram, constatei que o seu interesse foi grande e a curiosidade pelo autor aumentou", explicou. O poeta aceitou



Com alunos do Colégio Rainha Dona Leonor

imediatamente o convite de vir às Caldas da Rainha e a iniciativa teve lugar de forma animada, com os alunos a acorrerem em bom número e a participarem activamente com perguntas e comentários à obra do poeta, além de efectuarem a leitura de alguns poemas. "O objectivo desta iniciativa foi motivar os alunos a ler, permitir que descubram a poesia de uma forma natural, sem que esta seja encarada com desdém ou resistência", afirmou Sandra Santos. No encontro participaram também o livreiro e autor Rui Calisto e o escritor Luís Costa Pires, que apresentaram Nuno Júdice, falaram um pouco da sua obra e colocaram algumas questões ao poeta. Nuno Júdice explicou aos alunos como é que escreve um poema, salientando que não acredita na "pura inspiração, mas sim no trabalho, dia após dia". Contou diversas histórias do seu passado literário e comentou o estado actual da poesia e da literatura portuguesa, negando que a poesia seja maltratada pelos leitores em Portugal, já que, em outros países como França ou Itália, com muitos mais leitores, se vende menos poesia do que em Portugal. O autor leu ainda alguns poemas em voz alta, entre os quais o famoso "Pedro Lembrando Inês", que provocou a comoção nos presentes. Nuno Júdice nasceu na Mexilhoeira Grande, Algarve, em 1949. Formou-se em Filologia Românica pela Universidade Clássica de Lisboa. É professor da Universidade Nova de Lisboa, onde se doutorou em 1989 com uma

tese sobre Literatura Medieval. Desde 1997 desempenha as funções de Conselheiro Cultural e Director do Instituto Camões em Paris. Publicou o primeiro livro de poesia em 1972 e recebeu os mais importantes prémios de poesia portugueses, como o PEN Clube em 1985, Prémio D. Dinis da Fundação Casa de Mateus em 1990 e da Associação Portuguesa de Escritores em 1994. O seu romance "Por Todos os Séculos" recebeu o Prémio Bordalo da Casa da Imprensa. Tem livros traduzidos em Espanha, onde tem uma antologia na colecção Visor de poesia, Itália, Venezuela, México, Inglaterra e França, onde está publicado na colecção Poésie / Gallimard. Dirigiu, até 1999, a revista Tabacaria. Os seus mais recentes livros são Poesia Reunida (1967-2000) que inclui Rimas e Contos, Prémio da Crítica 2000, Pedro, Lembrando Inês (2001), Cartografia de Emoções (2001), O Estado dos Campos (2003), Geometria Variável (2005), As Coisas mais Simples (2006) e, em prosa, A Ideia de Amor e Outros Contos (2003), O Anjo da Tempestade, Prémio Literário Fernando Namora (2004).

Anexo III – Questionário alunos

O presente inquérito tem como objetivo analisar os hábitos de leitura e de escrita de alunos matriculados no 10.º ano de escolaridade, no ano letivo 2013/2014. Os dados recolhidos serão analisados e servirão de suporte a uma dissertação de mestrado na área dos Estudos Portugueses.

Agradece-se a atenção dispensada e apela-se à sinceridade nas respostas, garantindo-se total confidencialidade.

Data:			201__
-------	--	--	-------

N.º Questionário:			
-------------------	--	--	--

(a preencher pelo responsável)

Género M <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/>	Idade _____ Concelho (área de residência) _____
Curso Ciências e Tecnologias <input type="checkbox"/> Línguas e Humanidades <input type="checkbox"/> Ciências Socioeconómicas <input type="checkbox"/> Artes Visuais <input type="checkbox"/> Profissional de <input type="checkbox"/> _____ _____	Caso se encontre matriculado no curso de Línguas e Humanidades (LH), indique se frequenta a disciplina de Literatura Portuguesa. Literatura Portuguesa Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>
Pretende prosseguir estudos (Ensino Superior)? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	

1. Como ocupa o seu tempo livre? (colocar uma X)

A. Internet.	
B. Ver televisão.	
C. Jogos (consolas u computador).	
D. Ouvir/tocar música.	

E. Praticar desporto.	
F. Ler e/ou escrever.	
G. Outros (Indicar) _____	

2. No último ano, quantos livros leu por iniciativa própria (fora das obras de leitura obrigatória da disciplina de Português)?

A. 0 (nenhum)	
B. 1	
C. 2 - 3	
D. 4 - 5	
E. Mais de cinco	

3. No caso de não ter lido livros, apresente um motivo.

A. Falta de motivação.	
B. Desinteresse pela leitura.	
C. Falta de tempo.	
D. Desconhecimento de livros interessantes.	
E. Questões económicas.	
F. Outros _____	

4. Indique o tipo de texto de que mais gosta (indique, no máximo, dois).

A. Artigos científicos e técnicos.	
B. Artigos de opinião.	
C. Contos (texto narrativo).	
D. Crónicas.	
E. Peças de teatro.	
F. Poesia.	

G. Romance	
H. Outros _____	

5. Já lhe aconteceu ficar com curiosidade de conhecer mais textos (do mesmo livro, do mesmo autor ou do mesmo género) depois de ter abordado um excerto numa aula de Português?

A. Sim.	
B. Não.	

- 5.1. Se respondeu que sim, indique um exemplo (nome do autor ou do excerto).

6. Como avalia os textos poéticos presentes nos seus manuais de 9.º e de 10.º.

A. Não Satisfaz.	
B. Satisfaz.	
C. Bom.	
D. Muito Bom.	

7. Como classifica a sua relação com a poesia.

A. Não Satisfaz.	
B. Satisfaz.	
C. Bom.	
D. Muito Bom.	

8. Concorda com a afirmação “Os poemas, para serem poemas, têm de rimar.”.

A. Sim.	
B. Não.	

- 8.1. Porquê?

9. Já alguma vez escreveu um poema?

A. Sim.	
B. Não.	

9.1. Se sim, é uma atividade que pratica com regularidade?

A. Sim.	
B. Não.	

10. Indique o nome de três poetas que conhece.

11. Indique o título (ou um verso) de três poemas de que se lembre.

12. Caso tenha um poeta preferido, indique o seu nome.

13. Da lista apresentada, assinale aqueles que conhece (assumindo que já leu poemas da sua autoria).

Alexandre O'Neill.	
--------------------	--

Álvaro Magalhães.	
António Gedeão	
Ary dos Santos.	
Eugénio de Andrade	
Fernando Namora	
Fernando Pessoa	
Herberto Helder	
José Luís Peixoto	
Miguel Torga	
Natália Correia	
Nuno Júdice	
Ruy Belo	
Sophia de Mello Breyner Andresen	

14. Já teve contacto com algum escritor?

A. Sim.	
B. Não.	

14.1. Se sim, indique o(s) nome(s).

15. Considera que os alunos, em geral, gostam de poesia?

A. Sim.	
B. Não.	

15.1. Caso tenha respondido “não”, indique a principal razão para os alunos não gostarem de poesia?

A. Falta de motivação.	
------------------------	--

B. Não percebem poesia.	
C. Os textos dos manuais não são interessantes.	
D. Não conhecem o suficiente.	
E. Outros _____	

16. Se fosse autor de um manual escolar do 10.º ano, que poemas/autores escolheria?

17. Da lista apresentada, indique as atividade que considera poderem motivar os alunos para a leitura de poemas.

A. Aulas de escrita criativa.	
B. Concursos.	
C. Encontros com escritores.	
D. Saraus de poesia.	
E. Outros _____	

FIM

Muito obrigada pela colaboração.

Anexo IV - Carta vencedora do concurso interno “A melhor carta 2014”

sexta-feira, 14 de Fevereiro de 2014

“Tu, meu querido piano”

Um dia chegaste e mudaste a minha vida. Obrigada, meu querido piano. Obrigada, querida música.



Mariana Teimosa

Rua Dr. Alcino Coelho Nº5 2ºDt

2500-302, Caldas da Rainha

Ex^{mo} Sr. Dr. Piano Preto Roland

Rua Dr. Alcino Coelho Nº5 2ºDt.

2500-302, Caldas da Rainha

Muito Querido e Exmo Sr. Dr. Piano Preto Roland,

Sou eu, a tua aluna e menina teimosa, a tua Mariana dos cinco anos que te viu chegar a casa com muita alegria. Faz hoje doze anos que três senhores simpáticos entregaram lá em casa uma das melhores prendas que me podiam ter dado: tu, querido piano! Não eras aquele “piano de cauda” que tanto queria, mas na sala não havia espaço para tal, por isso, aprendi a gostar de ti, apesar de todas as guerras e das muitas vezes que andámos às turras no início da nossa relação. Tornaste-te especial, e já não passo uma semana sem termos os nossos momentos musicais a dois, por isso te escrevo, para te agradecer todos os ensinamentos e alegrias, obrigada por nunca teres desistido de mim.

Tenho agora dezassete anos, também me viste crescer, mas ainda me lembro de, com seis anos, dançar à brava com a Sofia (minha irmã e tua aluna também) no meio da sala, enquanto o meu pai se divertia com as tuas teclas. Eras, então, algo estranho para mim, eu, pequena e inocente, e tu, grande e imponente, preto e largo, tinhas um ar pesado para mim, diria até triste. Intrigavas-me, mas a minha curiosidade era maior e a nossa viagem começou, agradavelmente, no setembro dos meus dez anos. Lá a casa a Sara (senhora dos seus 37 anos, minha professora e amiga e tua parceira), começou tudo lindamente, o *dó*, *ré*, *mi*, *fá*, *sol*, *lá*, si eram fáceis de tocar em ti, e eu divertia-me a escrever no meu caderninho de música as notas musicais, as diferentes figuras correspondentes aos tempos das notas, as pausas, e o respetivo lugar de tudo isto na pauta. Aprendi que o meu polegar da mão direita ia tocar sempre no *dó*, o indicador no *ré*, o médio no *mi* e assim sucessivamente (e ao contrário na mão esquerda). Eu gostava tanto que aprendi depressa, menina-prodígio, que tinha jeito para a coisa, e os seus dedos finos e certos ajudavam na matéria. Vieram as músicas, assim ditas, pentagramas musicais divertidos, repletos de notas, e juntos, querido

piano, encantávamos vizinhos, espalhávamos magia pelo prédio através do nosso som. Era a “Beethoven da Encosta do Sol” (nome dado ao meu bairro), e então decidiram que eu devia ir a exame para subir o grau de dificuldade. Tive que aprender Solfejo, rezado e entoado, tive que aprender a base rítmica da bateria (para compreender melhor os ritmos e os tempos), aprendi teoria da música (síncopas, notas a contratempo, acentuação nos tempos do compasso, os andamentos (grave, lento, largo, larghetto, adágio, andante, andantino, allegretto, allegro, presto, vivace, vivo, prestíssimo, vivacíssimo), os graus de intensidade (piano, pianíssimo, píu piano, forte, fortíssimo, píu forte, pesante, forte piano, mezzo forte, etc.), as suspensões, as articulações, graus da escala, respiração tonalidade, acordes, quiálteras, anacrusas, entre muitos outros conceitos que agora não recordo). Aprendi muitas regras e sinais a cumprir, exercícios para ti, piano, muitos exercícios extra! Começámos a andar às turras, tu teimavas em tocar o ré quando devia ser o dó (troca de dedos, e erro meu, malditos dedos teimosos, eu sei!), e eu lá fui, em julho de 2007, a um instituto de Lisboa, estava relacionado com o Conservatório, mas eu nunca cheguei a decorar o nome. Ia ser avaliada por um profissional, um professor que nunca tinha visto na vida, fui sozinha com a Sara para Lisboa, toda eu tremia com os nervos, sentia a pressão de sei lá eu o quê e o pior, o pior, o pior de tudo é que não te pude levar para lá! Fiz as provas num piano velho e castanho, com as teclas amareladas e ásperas, e eu com saudades de ti, do meu piano fino e elegante. Chorei de inocência e medo de algo que nunca tinha experienciado. Tanta dor e sofrimento para passar com “Bom” e “Muito Bom”. “Sua parva, Mariana”, dizias tu, eu sei que dizias, piano Alberto (nome que tu odeias e que eu te chamava quando me enganava e me olhavas com ar superior). Apesar de ter passado com boas notas, desanimei, tu sabes porquê... entre os meus

doze e os catorze anos estive naquela idade crítica. Muitas hormonas aos saltos, a música e toda a matéria que envolvia a música em si tornava-se cada vez mais difícil com o passar dos anos, apesar de ter passado em todos os exames que fiz, já não treinava o que devia.

Porém, nos meus tempos livres, ia ter contigo, tocava o que queria dependendo do meu estado de espírito, eu queria tocar mas não o que a Sara me dava para estudar. Tu compreendeste, querido piano, apesar de me repreenderes de vez em quando com o teu ar superior, Alberto. Comecei a experimentar sons novos, agudos, graves, com mais ou menos intensidade, com compassos binários e quaternários, diferentes claves, com sustenidos e um bemol aqui e ali, comecei a inventar e aos meus quase dezasseis anos tornaste-te o meu melhor médico e ouvinte (daí te ter tratado por excelentíssimo senhor doutor no início da carta). Era quando me sentia triste e alegre, zangada ou sem paciência para nada, que ia ter contigo, sentava-me confortavelmente no banco de madeira com uma almofada branca por cima, olhava para ti, todo preto e fechado, então empurrava a parte que te cobria as teclas e tu finalmente olhavas para mim, e com elas sorrias, imaginava que eram os teus dentes. Pousava a mão em ti e iniciava uma melodia de olhos fechados e ouvidos atentos. Os meus pés encontravam-se com os teus pedais, o som prolongava-se e a música fluía.

Contigo aprendi o que é esta combinação de ritmo, melodia e harmonia, que se organiza em tempos sonoros ou silenciosos, e ao contrário dos adolescentes ou até da maior parte das pessoas, quando oiço uma canção, não dou tanta atenção ao vocalista ou ao refrão, gosto sim de identificar os instrumentos, o bater dos tambores, o canto

fino de uma flauta ou de um triângulo, a tristeza arrastada dos violinos ou o salpico das guitarras.

És tu, piano, que representas toda a música da minha vida. Cultivaste em mim uma maneira diferente de entender o mundo, de certa forma ensinaste-me também a comportar-me, tornaste-me mais calma e confiante, entendi que uma menina deve ser delicada, ficou em mim um ar muito clássico que influenciaste, e tão boas foram as decisões que tomei enquanto me expressava através de ti. Educaste-me, e percebi contigo que a música está em todo lado, basta imaginar, basta ouvir, basta escutar com atenção e combinar sons. O barulho de um carro a buzinar, com o vento a passar pelas árvores a contrastar com um canto de um pássaro que faz ritmo com o andar de uns saltos altos. É a manifestação artística que eleva as nossas vozes mais alto, que tem o poder de unir nações através de uma melodia, tem o poder de identificar uma nação, como o nosso fado de **Portugal**, tem o poder de mudar um estado de espírito, de nos motivar, de dar alegria, de nos excitar, de nos fazer felizes. Foi tantas vezes uma maneira de fugir da realidade ou de expressar alguma tristeza quando na escola sentia que queria ir para casa tocar piano para soltar tudo o que de mau sentia em mim. Obrigada, querido piano, por me ensinares que nem todos podem ouvir como os surdos, mas mesmo os que conseguem, só alguns, felizes, é que realmente ouvem o essencial da música, eu espero ser uma dessas pessoas sortudas.

Assim me despeço, dizendo que nunca me vou despedir de ti, porque a música que me ensinaste agora já mora em mim.

Muitos beijinhos,

Anexo V - Questionário autores *Plural 10* (não foi obtida resposta)

As questões que se seguem visam sustentar uma dissertação de mestrado na área dos Estudos Portugueses, sob o título “A receção do texto poético: Nuno Júdice nas aulas de Português”, servindo apenas este propósito.

Todas as questões estão relacionadas com a sequência de aprendizagem do 10.º ano dedicada aos poetas do século XX.

Agradece-se a colaboração e toda a atenção dispensada.

Manual: *Plural 10.º Ano*

Autores: Elisa Pinto, Paula Fonseca e Vera Baptista

Revisão Científica: Helena Buescu

Consultoria Científica: João Costa

1. Quais são os critérios usados para a seleção dos poemas que integrarão a sequência de aprendizagem “Poetas do Século XX”?
2. Indique três poetas que considera serem bem recebidos pelos alunos do 10.º ano.
3. Indique três poetas que considera menos apelativos e/ou mais complexos para os alunos do 10.º ano.
4. Como caracteriza a relação dos alunos do Ensino Secundário com a poesia?
5. Detemo-nos, pormenorizadamente, na antologia apresentada. Na edição mais recente do manual (2010), o *corpus* textual foi ligeiramente alterado, verificando-se a substituição de alguns poemas (mantendo-se o autor); a redução do número de poemas de alguns autores (como o caso de Florbela Espanca); a inserção de alguns poetas (como o caso de Manuel Alegre e de Nuno Júdice).
 - 5.1. Quais os principais motivos destas alterações?
 - 5.2. Que razões apresenta para a “entrada” de um texto de Nuno Júdice?
6. Nenhum poema de Fernando Pessoa é apresentado. Existe alguma razão para este facto?

7. No manual *Novo Plural 9* encontramos o poema “Contas”, de Nuno Júdice. Que características atribui a este escritor que justifiquem o facto de este poder ser apreciado por alunos destas faixas etárias?

Anexo VI - Questionário autores *Expressões 10* (não foi obtida resposta)

As questões que se seguem visam sustentar uma dissertação de mestrado na área dos Estudos Portugueses, sob o título “A receção do texto poético: Nuno Júdice nas aulas de Português”, servindo apenas este propósito.

Todas as questões estão relacionadas com a sequência de aprendizagem do 10.º ano dedicada aos poetas do século XX.

Agradece-se a colaboração e toda a atenção dispensada.

Manual: *Expressões 10.º Ano*

Autores: Elsa Cardoso, Pedro Silva, Rita Correia, Rita Mendes, Sónia Costa

Revisão Científica: Maria Luísa Azevedo

1. Quais os critérios usados para a seleção dos poemas que integram a sequência de aprendizagem “(M)eu mundo – Poetas do Século XX”?
2. Indique três poetas que considera serem bem recebidos pelos alunos do 10.º ano.
3. Indique três poetas que considera menos apelativos e/ou mais complexos para os alunos do 10.º ano.
4. Como caracteriza a relação dos alunos do Ensino Secundário com a poesia?
5. Detemo-nos, pormenorizadamente, na antologia apresentada. Na edição mais recente do manual (2010), o *corpus* textual não sofreu qualquer alteração face à edição de 2007. O mesmo não aconteceu noutras sequências de aprendizagem.
 - 5.1. Quais os principais motivos para a ausência de alterações (substituição de poemas, autores...)?
6. O manual apresenta dois poemas de Nuno Júdice. Que características atribui a este escritor que justifiquem o facto de este poder ser apreciado por alunos desta faixa etária?

7. Nenhum poema de Fernando Pessoa é apresentado. Existe alguma razão para este facto?

Anexo VII - Questionário autores (*Para*)Textos 9 (não foi obtida resposta)

As questões que se seguem visam sustentar uma dissertação de mestrado na área dos Estudos Portugueses, sob o título “A receção do texto poético: Nuno Júdice nas aulas de Português”, servindo apenas este propósito.

Todas as questões estão relacionadas com a sequência de aprendizagem dedicada aos poetas do século XX.

Agradece-se a colaboração e toda a atenção dispensada.

Manual: (*Para*)Textos 9.º Ano – Porto Editora

Autores: Ana Paiva, Gabriela Almeida, Noémia Jorge, Sónia Junqueira

Revisão Científica: Maria Antónia Coutinho

1. Quais foram os critérios usados para a seleção dos poemas que integram a sequência de aprendizagem “Nas esferas da poesia”?
2. Indique três poetas que considera serem bem recebidos pelos alunos do 9.º ano.
3. Indique três poetas que considera menos apelativos e/ou mais complexos para os alunos do 9.º ano.
4. Como caracteriza a relação dos alunos do Ensino Básico com a poesia?
5. Detemo-nos, pormenorizadamente, na antologia apresentada. É apresentado um poema de Nuno Júdice (“Fragmentos”).
 - 5.1. Que características atribui a este escritor que justifiquem o facto de este poder ser apreciado por alunos desta faixa etária?
 - 5.2. Na sua opinião, o que estará subjacente ao facto de os novos manuais e do novo programa do Ensino Básico considerarem este poeta nas suas propostas?
6. Ao contrário do que acontece na maioria dos manuais do 10.º ano, (*Para*)Textos 9 apresenta poemas de Fernando Pessoa. Apresente uma justificação para esta escolha.

