

MESTRADO EM ENSINO
DE PORTUGUÊS NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO

A Educação Literária em Relação com outras Artes

Gabriela da Silva Gomes

Relatório de Estágio

2021/2022



Gabriela da Silva Gomes

A Educação Literária em Relação com outras Artes

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3ºCiclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Jorge Pereira Nunes Deserto.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2021/2022

Gabriela da Silva Gomes

A Educação Literária em Relação com outras Artes

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pelo Professor Doutor Jorge Pereira Nunes Deserto.

Membros do Júri

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Professor Doutor (escreva o nome do/a Professor/a)

Faculdade (nome da faculdade) - Universidade (nome da universidade)

Classificação obtida: (escreva o valor) Valores

À família, à empatia, aos alunos, ao ensino, às artes.

Sumário

Resumo	10
Abstract.....	11
Índice de Tabelas	12
Índice de Gráficos	13
Introdução.....	14
1. O que é a Educação Literária e porque é ensinada?	15
1.1.Particularidades do estágio	16
1.1.1.A Escola	16
1.1.2. Perfil dos alunos	17
1.2.A procura de um problema investigação-ação	22
2. Enquadramento teórico	26
2.1.A Educação Literária	26
2.2.A Educação Literária em Relação com outras Artes.....	28
2.3.Artes e educação	33
2.3.1.A literatura, a música, a pintura, o teatro e o cinema: artes inseparáveis.....	34
3. Plano de Ação	40
3.1. Metodologia aplicada	40
3.2. Ferramentas para recolha de dados	46
3.3. Apresentação de Resultados	48
Conclusão ou Considerações Finais.....	60
Referências Bibliográficas	61
Anexos	66
Materiais utilizados durante o estágio	66
Anexo 1 - Feedback dos alunos (aulas de português)	67
Anexo 2 - Feedback dos alunos (aula - Almeida Garrett)	77
Anexo 3 - Feedback dos alunos (aulas - Camilo Castelo Branco)	80
Anexo 4 - Feedback dos alunos (aula - Antero de Quental)	84

Declaração de honra

Declaro que o presente trabalho relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Santa Maria da Feira, 2022

Gabriela da Silva Gomes

Agradecimentos

A gratidão tem tanto de nobre, como de vil a ingratidão.

Toda a minha família teve e terá, sempre, um papel basilar e indispensável naquilo que sou como pessoa. Todos eles são os meus exímios mentores.

Gostava, e gosto, muito de ler. Tive a sorte e o grande privilégio de nascer num lar com pais muito ligados às artes (é raro aquele que não é músico) e aos livros. A imaginação era constantemente explorada. Eu e o meu irmão inventávamos histórias e escrevíamo-las, ao lado do nosso pai, aos domingos; liam para nós e a música era uma presença constante. Ouvíamos-a a toda a hora e de todos os géneros, fazíamos concertos, cantávamos, dançávamos e éramos até desafiados a criar melodias ou a improvisar uma harmonia para uma determinada música. Vários mundos diferentes e várias portas se abriram, desde cedo, para nós.

Ao meu pai Francisco, à minha mãe Margarida e aos meus irmãos Marta, Francisco e Duarte, um muito obrigada. Devo-vos a minha vida.

Devo ainda um agradecimento enorme a todos aqueles que fizeram parte do meu dia a dia durante o ano letivo:

Aos meus colegas de estágio (Miguel, Carina, Inês e Joana) por toda a força, companheirismo e amizade.

Ao Márcio por ser o meu refúgio, o meu porto de abrigo nas horas boas e más.

Ao professor Jorge Deserto pela paciência e disponibilidade para as minhas ansiedades e por ter aceitado embarcar comigo nesta etapa da minha vida.

À professora Fernanda Delindro pela forma como me recebeu e acarinhou durante o estágio.

Aos meus queridos alunos que tanto contribuíram para a minha felicidade e crescimento pessoal. São a minha motivação. Sem eles nada disto seria possível.

Obrigada a todos.

Penso que a ideia antiga – que podemos admitir a perfeição em arte sem levar em conta as datas – era melhor. (...) Creio que há uma eternidade na beleza.

Quando escrevo, não penso no leitor (porque o leitor é uma personagem imaginária) e não penso em mim (talvez eu seja também uma personagem imaginária), penso no que tento transmitir e faço os possíveis por não o estragar.

(...) já não acredito na expressão: só acredito na alusão. Afinal, o que são as palavras? As palavras são símbolos para memórias partilhadas. (...) Creio que só podemos aludir, só podemos tentar fazer o leitor imaginar.

Quando estou a escrever uma coisa tento não a compreender. (...) considero a escrita uma espécie de colaboração. Quer isto dizer que o leitor tem o seu papel na obra: enriquece o livro.

(...) o significado não é importante – o que é importante é uma certa música, uma certa maneira de dizer as coisas. ¹

¹ Todas estas citações são retiradas do livro *Este Ofício de Poeta*, especificamente do capítulo “O credo do poeta” de Jorge Luís Borges (Borges, 2000).

Resumo

Este relatório espelha as atividades realizadas durante o meu Estágio Curricular que ocorreu no ano letivo de 2021/2022. Desenvolveu-se um trabalho focado principalmente no domínio da Educação Literária. Procura-se, dentro dos trâmites protocolares e de natureza académica, demonstrar que tudo está em diálogo permanente, nomeadamente, a Literatura e as outras Artes (mais especificamente, música, pintura, cinema e teatro).

Pretende-se compreender e trabalhar a relação dos alunos de uma turma do Ensino Secundário com o texto literário, abordando-se a questão da interpretação e das suas dificuldades e sugerindo-se soluções para este problema. São aqui expostas as reflexões e leituras que conduziram a métodos e abordagens pedagógicas que promovam uma desmistificação da Literatura, relacionando-a com outras formas de expressão artística e evidenciando a teia de relações que as várias formas de arte estabelecem entre si. Deste modo, solidifica-se nos alunos uma relação de maior proximidade com as obras literárias, e com as diversas formas de expressão que com elas dialogam, e é possível obter, com um esforço continuado, um melhor aproveitamento no que consta à interpretação.

Palavras-chave: Literatura. Ensino de Português. Artes. Educação Literária. Interdisciplinaridade.

Abstract

This report reflects the activities carried out during my Curricular Internship that took place in the 2021/2022 academic year. A work focused mainly on the field of Literary Education was developed. It seeks, within the formal and academic procedures, to demonstrate that everything is in permanent dialogue, namely, Literature and the other Arts (more specifically, music, painting, cinema, and theater).

It is intended to understand and work on the relationship of students in a high school class with the literary text, approaching the question of interpretation and its difficulties and suggesting solutions to this problem. The reflections and readings that led to pedagogical methods and approaches that promote a demystification of Literature are exposed here, relating it to other forms of artistic expression and highlighting the web of relationships that the various forms of art establish among themselves. In this way, a closer relationship with the literary works is solidified in the students, and with the different forms of expression that dialogue with them, and it is possible to obtain, with a continuous effort, a better use in terms of interpretation.

Keywords: Literature. Portuguese Teaching. Arts. Literary Education. Interdisciplinarity.

Índice de Tabelas

TABELA 1 – O USO DE OUTRAS ARTES (NESTE CASO A MÚSICA E O CINEMA) CONTRIBUIU PARA UM MELHOR ENTENDIMENTO DO TEXTO DRAMÁTICO?.....	49
TABELA 2 – PENSAS QUE O USO DE OUTRAS ARTES (MÚSICA, PINTURA, ESCULTURA), DE FOLHETINS, DE EXEMPLOS DE NOVELAS CONTEMPORÂNEAS E DE UM EXEMPLO DE UMA OBRA LITERÁRIA SOBRE AMOR TRÁGICO NA CULTURA ORIENTAL CONTRIBUIU PARA UM MELHOR ENTENDIMENTO DA NOVELA PASSIONAL?	51
TABELA 3 – O FACTO DE O POEMA TER SIDO MUSICADO MOTIVOU-TE PARA A SUA LEITURA? JUSTIFICA.....	54
TABELA 4 – O FACTO DE O POEMA TER SIDO MUSICADO CONTRIBUIU PARA UMA MELHOR COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DO MESMO? JUSTIFICA.....	55
TABELA 5 – O QUE MAIS (OU MENOS) GOSTASTE NAS AULAS DE PORTUGUÊS DA PROFESSORA GABRIELA?	67
TABELA 6 – AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DA PROFESSORA GABRIELA MOTIVARAM-TE E CONTRIBUÍRAM PARA UM MELHOR ENTENDIMENTO DAS OBRAS LITERÁRIAS? JUSTIFICA	72
TABELA 7 – O USO DE OUTRAS ARTES (NESTE CASO A MÚSICA E O CINEMA) CONTRIBUIU PARA UM MELHOR ENTENDIMENTO DO TEXTO DRAMÁTICO? (RESPOSTAS COMPLETAS)	77
TABELA 8 – PENSAS QUE O USO DE OUTRAS ARTES (MÚSICA, PINTURA, ESCULTURA), DE FOLHETINS, DE EXEMPLOS DE NOVELAS CONTEMPORÂNEAS E DE UM EXEMPLO DE UMA OBRA LITERÁRIA SOBRE AMOR TRÁGICO NA CULTURA ORIENTAL CONTRIBUIU PARA UM MELHOR ENTENDIMENTO DA NOVELA PASSIONAL? (RESPOSTAS COMPLETAS)	80
TABELA 9 – O FACTO DE O POEMA TER SIDO MUSICADO MOTIVOU-TE PARA A SUA LEITURA? JUSTIFICA (RESPOSTAS COMPLETAS)	84
TABELA 10 – O FACTO DE O POEMA TER SIDO MUSICADO CONTRIBUIU PARA UMA MELHOR COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DO MESMO? JUSTIFICA (RESPOSTAS COMPLETAS)	88

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 – TENS IRMÃOS.....	18
GRÁFICO 2 - NÚMERO DE IRMÃOS	19
GRÁFICO 3 – GRAU DE ESCOLARIDADE DA MÃE.....	19
GRÁFICO 4 - GRAU DE ESCOLARIDADE DO PAI.....	20
GRÁFICO 5 - QUAIS SÃO OS TEUS HOBBIES?	20
GRÁFICO 6 - NAS AULAS GOSTAS MAIS DE.....	21
GRÁFICO 7 - GOSTAS DE LER TEXTOS LITERÁRIOS?	23
GRÁFICO 8 – NUMA ESCALA DE 1 A 5 COMO CLASSIFICARIAS O TEU GOSTO PELA LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS?	23
GRÁFICO 9 - QUAL O PERFIL DE LEITOR COM QUE MAIS TE IDENTIFICAS?	24
GRÁFICO 10 – NUMA ESCALA DE 1 A 5, QUÃO BEM FICASTE A ENTENDER O ATO I (CENAS I E II) DE FREI LUÍS DE SOUSA DE ALMEIDA GARRETT?.....	50
GRÁFICO 11 - NUMA ESCALA DE 1 A 5, QUÃO TE AJUDARAM OS MATERIAIS UTILIZADOS EM AULA PARA A COMPREENSÃO DA OBRA AMOR DE PERDIÇÃO DE CAMILO CASTELO BRANCO?	53
GRÁFICO 12 - NUMA ESCALA DE 1 A 5, QUÃO MOTIVADO/A FICASTE PARA A APRENDIZAGEM DO POEMA?	56
GRÁFICO 13 - NUMA ESCALA DE 1 A 5, QUÃO BEM CONSEGUISTE COMPREENDER O POEMA?	57
GRÁFICO 14 – COMO AVALIAS O DESEMPENHO E AS ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DA PROFESSORA GABRIELA DURANTE O ANO LETIVO?	76

Introdução

O presente relatório de estágio contempla as atividades teóricas e práticas realizadas ao longo do ano letivo 2021/2022 no âmbito da iniciação à prática profissional.

O estágio decorreu durante o ano letivo de 2021/2022, ainda com algumas limitações da pandemia de Covid-19, nomeadamente o uso obrigatório de máscara, que se manteve até ao final de abril do ano de 2022. Este aspeto fez com que a compreensão, o diálogo e a interação professor-alunos fossem bem mais desafiantes.

Neste relatório estão descritas as várias fases que constituíram este percurso: as particularidades da escola e dos alunos da turma com a qual trabalhei, a formulação de um problema, a proposta de uma solução, a aplicação dessa proposta e, por fim, os resultados e a sua discussão, isto é, a verificação se as estratégias pedagógicas surtiram, ou não, efeito. Partindo de diverso apoio bibliográfico e de uma alargada reflexão prévia, há, essencialmente, uma ideia fulcral que definiu todo o percurso deste trabalho: a relação da literatura com todas as outras artes. Perante o desafio que é auxiliar os alunos na interpretação de obras literárias, coloca-se a questão de como os motivar para tal.

Debruçando-me sobre todas estas questões, pensei: como poderia, realmente, contribuir para que os alunos oferecessem menos resistência em relação à Literatura? Talvez tentando que os alunos a vissem por outros ângulos, outras perspetivas. Para isso, seria importante desmontar preconceitos (ou pré-conceitos) associados à leitura literária, aprofundando-se uma ideia fundamental: tudo está em diálogo permanente, seja entre as várias obras literárias, seja com outras formas de expressão artística. Por isso, todas as estratégias pedagógicas e didáticas partem de um alicerce comum, o de que a Literatura se relaciona não só com a estética vigente, mas também com todo o tipo de artes de uma determinada época.

Pretende-se, assim, compreender a relação dos alunos de uma turma do Ensino Secundário com o texto literário, abordando-se a questão da interpretação e das suas dificuldades, e sugerindo-se soluções para este problema. São aqui expostas as reflexões e leituras que conduziram a métodos e abordagens pedagógicas que promovam uma desmistificação da Literatura, tentando-se construir nos alunos uma relação de maior proximidade com as

obras literárias, sensibilizando-os para o facto de (...) *que embora os homens escrevam no tempo, estejam envoltos em circunstâncias e acidentes, em faltas de tempo, de algum modo é possível conseguir coisas de beleza eterna.*²

1. O que é a Educação Literária e porque é ensinada?

O documento basilar do Ministério da Educação, intitulado *Aprendizagens Essenciais* (2018), é o denominador curricular comum que assume como principais objetivos a consolidação de aprendizagens e o desenvolvimento de competências que contribuam para o sucesso a nível pessoal e social de cada indivíduo. Sendo o objeto de estudo o português, sublinha-se a importância de compreender a língua não só como condição para a comunicação, mas também, nomeadamente, para o desenvolvimento e consolidação do espírito crítico. A disciplina de português encontra-se alicerçada em cinco domínios: Oralidade, Leitura, Educação Literária, Escrita e Gramática.

No estágio, optei pelo domínio que mais me apraz, a Educação Literária. Neste domínio, pretende-se habilitar os alunos para a leitura, compreensão e fruição de obras literárias de diversos géneros. Neste campo de ação, é essencial que os alunos tenham conseguido alcançar a aptidão de apreciar criticamente textos literários, isto é, a sua dimensão estética e a forma como manifestam ideias, experiências e valores.

As ações pedagógico-didáticas realizadas ao longo do ano letivo estão em conformidade com a promoção de estratégias de ensino orientadas para o perfil dos alunos de acordo com a Direção Geral de Educação. Na compreensão de obras literárias, deve ser feito um percurso de leitura que implique várias abordagens, nomeadamente:

“(...) fazer antecipações do desenvolvimento do tema, do enredo, das circunstâncias, (...); analisar o modo como o(s) tema(s), as experiências e os valores são representados pelo(s) autor(es) do texto; e justificar, de modo fundamentado, as interpretações” (2018, p.7).

² Jorge Luís Borges, *Este Ofício de Poeta* (2000).

Contudo, a abordagem adotada parte de uma perspectiva própria, que tentará cultivar nos alunos uma relação de menor resistência à leitura literária. Uma das formas de atenuar dificuldades é demonstrando aos discentes que é possível trabalhar os textos literários, que são de leitura obrigatória, associando-os a outros textos e, principalmente, a outras formas de expressão artística. Essa é a proposta fundamental deste trabalho, como veremos em seguida.

1.1. Particularidades do estágio

1.1.1. A Escola

A escola é um local para as aprendizagens, isto é, para o desenvolvimento de capacidades, de habilidades, de destrezas. As competências não são só os conteúdos e os conhecimentos, mas também as atitudes e valores. Portanto, o dever de uma escola e, mais especificamente, o de um professor é impulsionar os alunos, lidando com cada um deles e com cada uma das turmas de maneira diferente, adaptando-se constantemente, num campo de trabalho tão heterogêneo e onde não existem receitas.

A instituição onde realizei o estágio foi a Escola Secundária de Rio Tinto. Situada em Gondomar, na cidade de Rio Tinto, faz parte do Agrupamento de Escolas de Rio Tinto nº 3. Reconhecida com o galardão Eco-Escolas³ (programa internacional *Foundation for Environmental Education*) desde o ano letivo 2017-2018, este é um estabelecimento que se compromete com a sustentabilidade. Apesar de abranger o 3º ciclo do Ensino Básico, o fator dominante é o Ensino Secundário. É uma escola de periferia, sem muitas distrações e com muito estímulo intelectual, dentro e fora da sala de aula.

Este estabelecimento de ensino já teve muito má reputação devido aos furtos e à venda de estupefacientes. Houve, nomeadamente, um percalço no início do primeiro semestre, uma

³ Cf. <https://ecoescolas.abae.pt/escola/escola-basica-e-secundaria-de-rio-tinto/> (cons. 23/04/2022)

nova tentativa de distribuição de narcóticos, mas os membros da direção rapidamente tomaram medidas: implementaram vigilância policial diária, erradicando, assim, o problema. A escola foi intervencionada e as condições agora são excelentes. Há espaço para atividades extracurriculares (como por exemplo ténis e teatro), dedicam-se dias à agricultura sustentável (com ofertas de infusões aromáticas, sopas e lanches saudáveis e debates sobre a biodiversidade), celebram-se datas comemorativas no átrio principal, existem programas de Erasmus para docentes e alunos do ensino secundário, fazem-se exposições científicas e artísticas nos corredores...

É uma escola muito transversal, com todo o tipo de estudantes. Desde as renovações, e a partir do momento em que a má reputação desapareceu, tem alunos que vêm, por exemplo, desde Valongo. Chega-se a ter de negar a entrada de alunos, pois as inscrições são abundantes e as turmas são aproveitadas ao máximo da capacidade (vinte e oito alunos). Neste momento, a escola oferece aos alunos todas (ou quase todas) as condições para poderem ser bem-sucedidos no seu processo de aprendizagem.

1.1.2. Perfil dos alunos

Ao longo do meu percurso de estágio trabalhei apenas com uma única turma, do 11º ano de escolaridade. A turma 11.ºD é constituída por vinte e oito alunos do curso de Ciências e Tecnologias. Tendo em conta as atas do conselho de turma do dia 26 de novembro, o inquérito realizado na aula 0, os relatos da orientadora e o número de aulas lecionadas e assistidas, consegui depreender que esta é uma turma sem problemas disciplinares e que não apresenta comportamentos desviantes. Têm um desempenho, em geral, razoável, sendo a média da classificação da turma na disciplina de português de 13,79 (≈ 14).

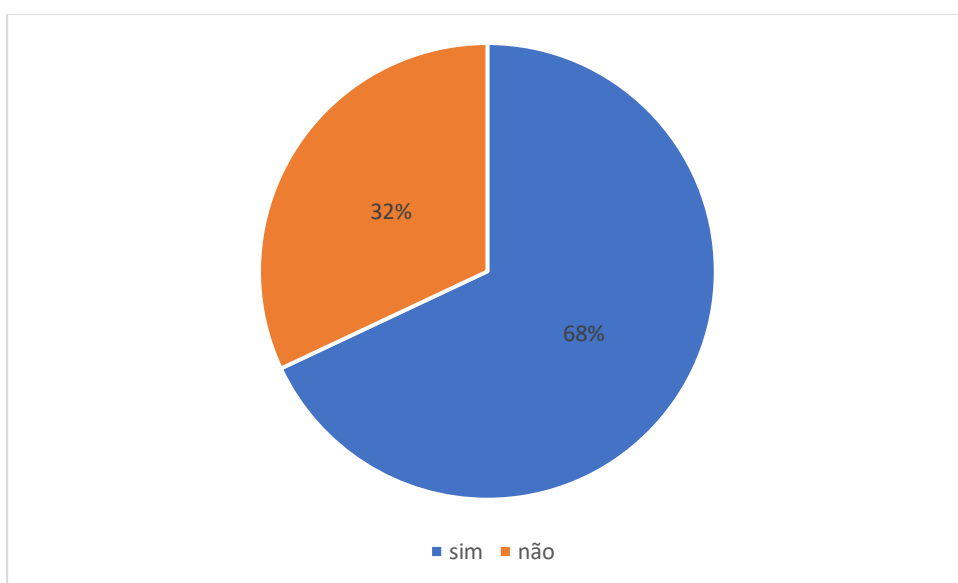
Contudo, são pouco participativos de forma voluntária. Constatei, na aula 0, que precisam de reforço positivo para que se sintam à vontade para participar oralmente. Necessitam de ser espicaçados, incentivados a expressarem-se e a partilhar as suas interpretações. Também consegui discernir que gostam de disciplinas mais práticas e, por conseguinte, de exemplos, explicações e comparações feitas de forma direta e objetiva. Estão menos à vontade nas atividades que exigem alguma criatividade ou formas de julgamento subjetivo,

aquelas das quais não se pode dizer que as respostas estão imediatamente certas ou erradas.

Para que fosse possível conhecê-los melhor, apliquei, na aula 0, um questionário sobre os seus Dados Socioeconómicos. Foram recolhidas 28 respostas, sendo 18 alunos do género feminino e 10 alunos do género masculino.

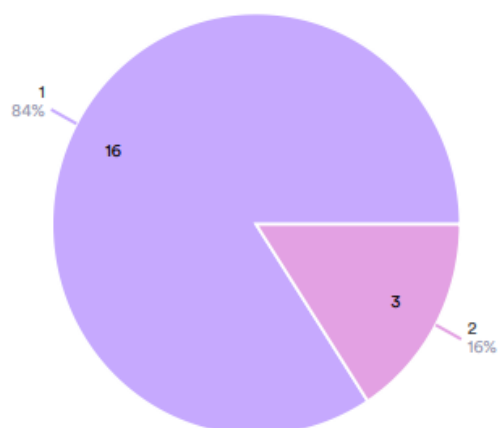
O inquérito teve, essencialmente, como principais objetivos averiguar os gostos pessoais dos alunos (dentro e fora da sala de aula) e o grau de escolaridade dos pais.

Gráfico 1 – Tens irmãos?



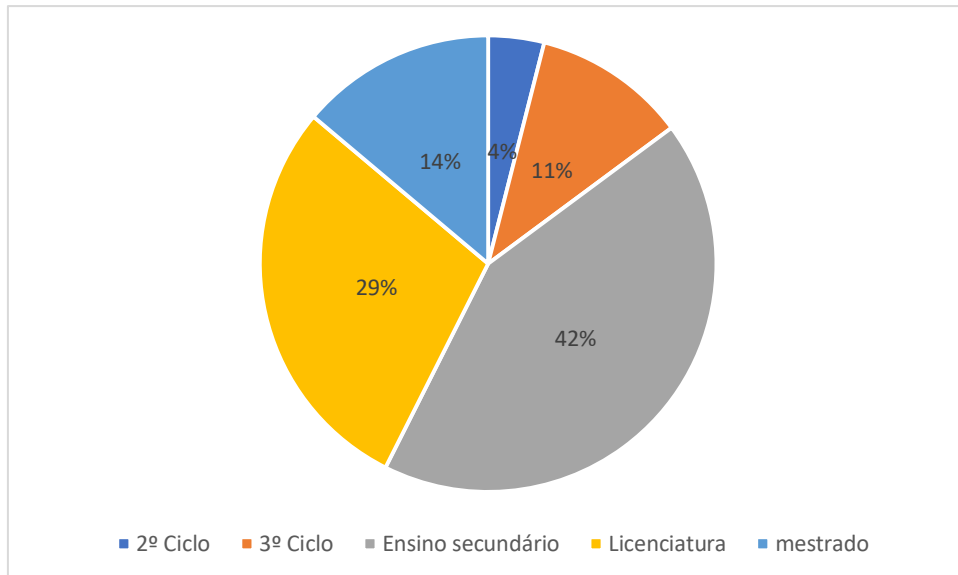
Observa-se que 68% dos alunos tem irmãos e 32% não tem irmãos.

Gráfico 2 - Número de irmãos



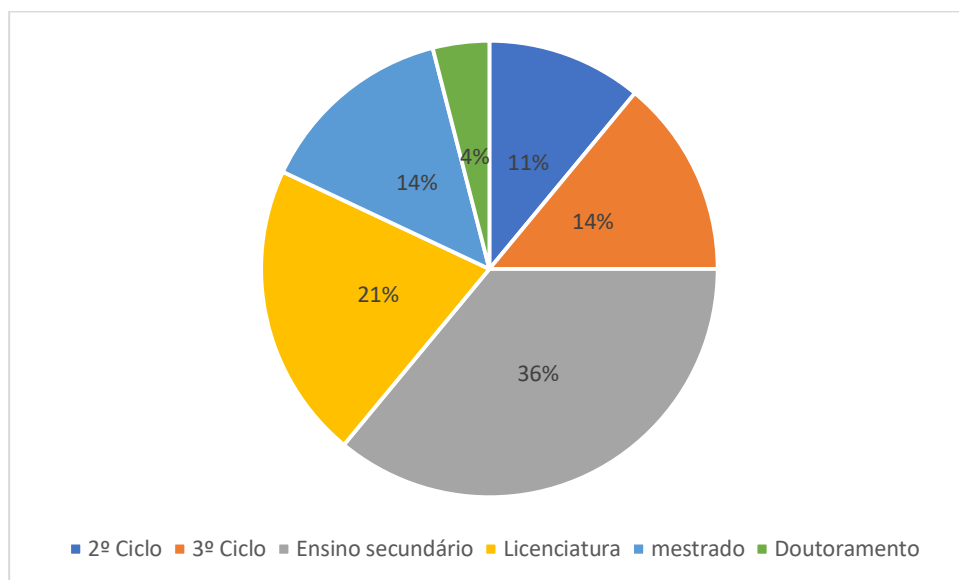
Em relação ao número de irmãos, 84% dos alunos tem somente 1 irmão e 16% tem 2 irmãos.

Gráfico 3 - Grau de escolaridade da mãe



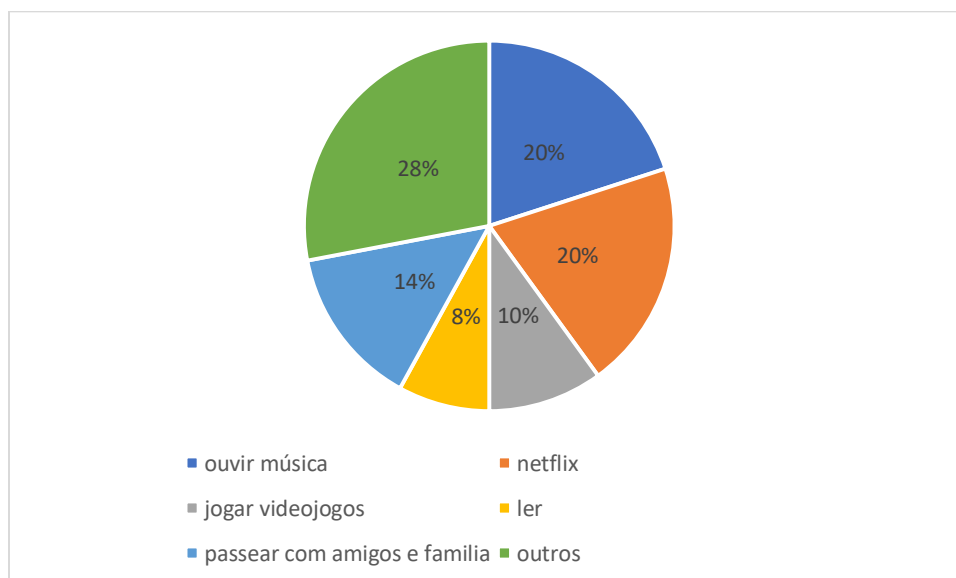
No que respeita à escolaridade da mãe, 42% das mães dos alunos possui o Ensino Secundário, 29% a licenciatura, 14% o 2º Ciclo e 12% o 3º Ciclo.

Gráfico 4 - Grau de escolaridade do pai



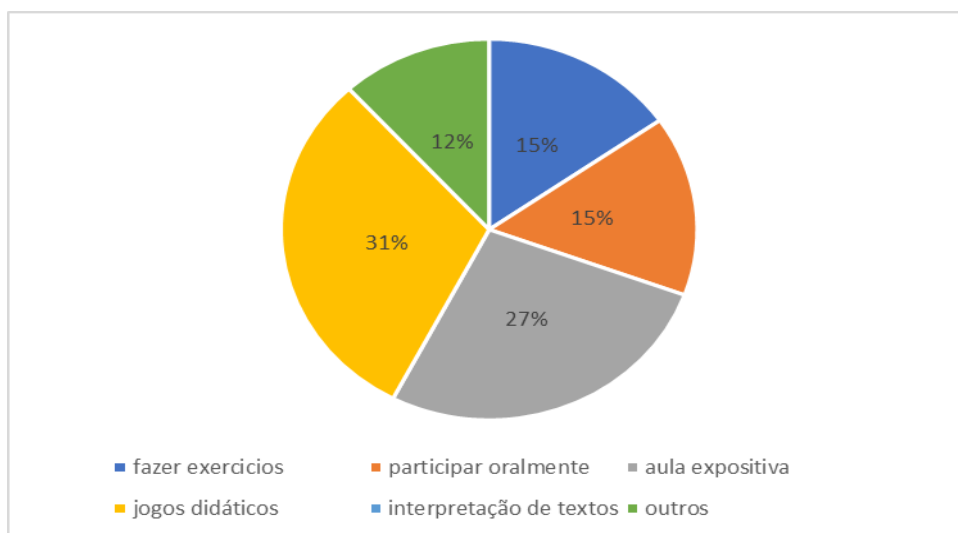
Em relação à escolaridade do pai, observa-se que 36% dos pais possui o Ensino secundário, 21% a Licenciatura, 14% o 3º Ciclo e 14% o 2º Ciclo.

Gráfico 5 - Quais são os teus hobbies?



Observa-se que a maior parte dos alunos têm como hobbies fazer desportos (outros: 28%); ver Netflix (20%) e ouvir música (20%).

Gráfico 6 - Nas aulas gostas mais de ...



Observa-se que durante as aulas, a maior parte dos alunos gosta essencialmente de jogos didáticos (31%), de aulas expositivas (27%) e de fazer exercícios (15%).

Nas perguntas referidas nos gráficos 5 e 6, os alunos podiam selecionar mais do que uma opção. Como se obteve 86 respostas em cada um, tal perfaz uma média de 3 escolhas por aluno.

Através deste questionário foi possível discernir vários aspetos, nomeadamente que o grau de escolaridade predominante, tanto da mãe (42%) como do pai (36%), é o Ensino Secundário e que apenas 8% dos alunos dizem ter a leitura como hobby. A turma está, portanto, dentro da média daquilo que é a realidade da escola. Pode ser considerada normal, não tendo nenhum elemento que a singularize e que a torne diferente daquilo que é habitual encontrar-se.

No “Inquérito às Práticas Culturais dos Portugueses 2020”⁴, no que respeita aos hábitos de leitura, é possível comprovar que mais de metade da população portuguesa (61%) não lê livros. Esta é uma facticidade que está estreitamente associada à educação no contexto familiar, já que a maioria dos inquiridos, durante a infância e adolescência, não beneficiou

⁴ Cf. https://gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2022/02/BROCHURA_PraticasCulturais_PT.pdf

O “Inquérito às Práticas Culturais dos Portugueses 2020” foi realizado pelo Instituto de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa, com financiamento da Fundação Calouste Gulbenkian.

de estímulos à leitura. Por outro lado, os jovens cujos pais têm qualificações académicas superiores admitem receber mais incentivo por parte dos progenitores para a prática da leitura.

A pouca prática de leitura por prazer é transversal aos jovens da sua geração. Ainda em relação ao presente estudo, os dados divulgados mostram que, apesar de os jovens dos 15 aos 24 anos serem os que mais leem para estudar (45%), são também os que retiram menos prazer da leitura (43%).

1.2. A procura de um problema investigação-ação

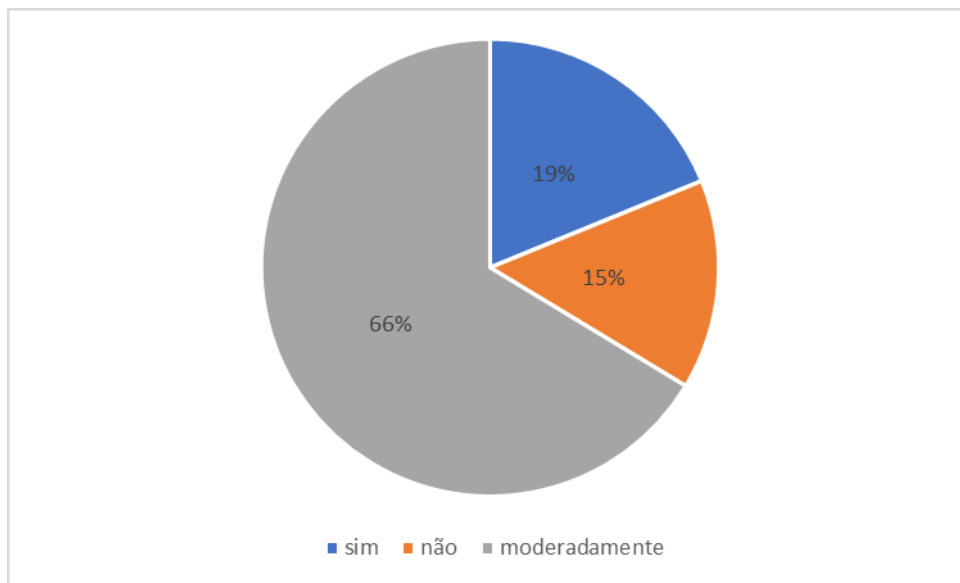
Ler é uma atividade pela qual os alunos demonstram pouco interesse e, na disciplina de português no 11.º ano, as aprendizagens essenciais selecionam, no domínio da Educação Literária, várias obras literárias de diferentes épocas a serem abordadas. Este domínio assume, sem dúvida, um papel central e fulcral durante o ano letivo do 11.ºano.

Foram estudadas, ao longo do percurso deste ano, as seguintes obras literárias: *Sermão de Santo António aos Peixes* de Padre António Vieira, *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett, *Amor de Perdição* de Camilo Castelo Branco, *Os Maias* de Eça de Queirós, *Sonetos Completos* de Antero de Quental e *Cânticos do Realismo (O Livro de Cesário Verde)* de Cesário Verde. Porém, nas aulas lecionadas por mim, apenas foram abordadas três obras: *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett, *Amor de Perdição* de Camilo Castelo Branco e *Sonetos Completos* de Antero de Quental.

Para além das minhas aptidões musicais e do interesse pessoal pela educação literária, o problema a abordar foi identificado com base não só no perfil da turma observado durante as aulas assistidas e durante a aula 0, mas também através de questionários realizados aos alunos.

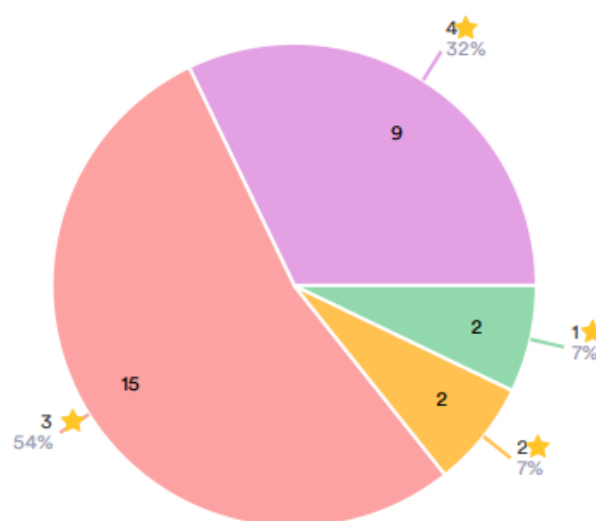
O inquérito aplicado teve como objetivo determinar a apetência dos alunos pela leitura e pelas obras literárias e os seus perfis como leitores.

Gráfico 7 - Gostas de ler textos literários?



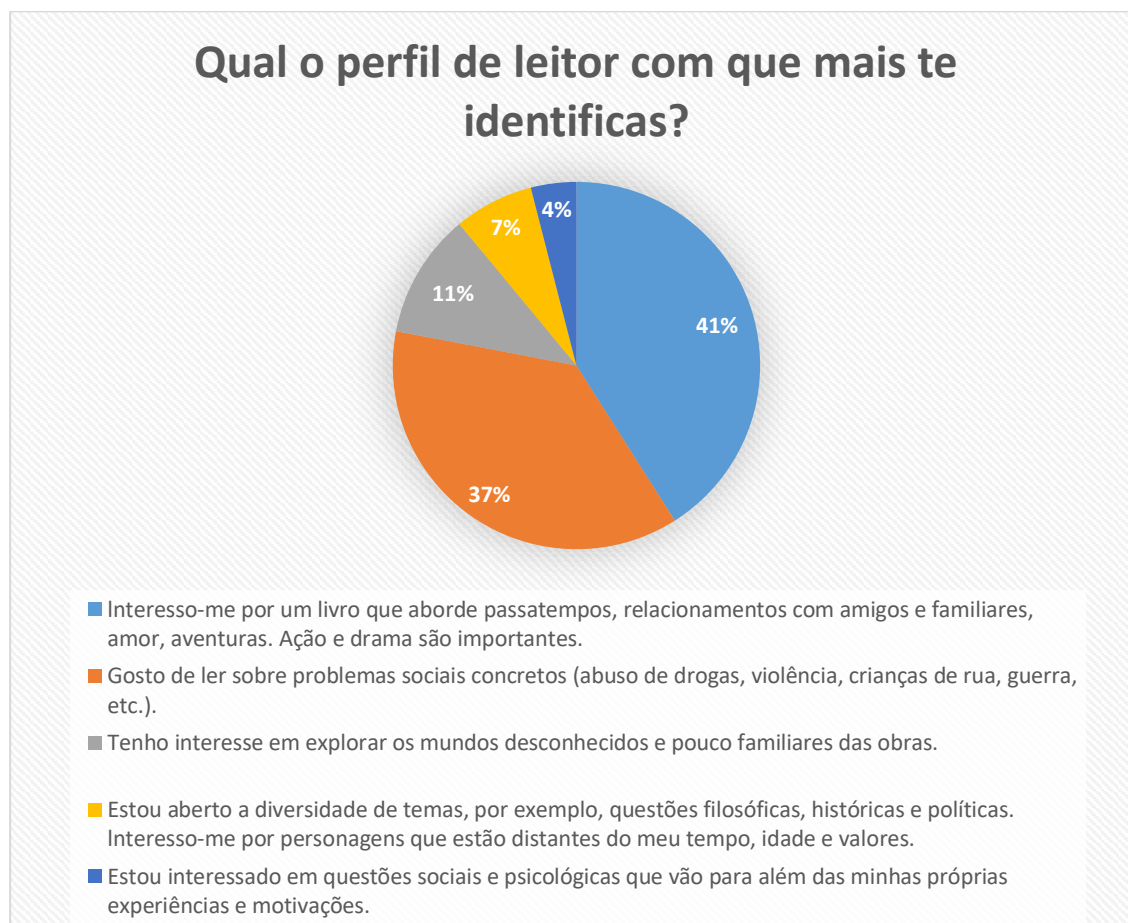
Na questão “gostas de ler textos literários?”, observou-se que cerca de 66% dos alunos gosta moderadamente, 15% afirma que não e 19% refere que sim. Sabendo que a maioria dos jovens não retira prazer da leitura, assumo que muitos dos que dizem que gostam moderadamente apenas o fazem por esta ser uma resposta que se encontra entre o sim e o não, ou seja, não se comprometem.

Gráfico 8 – Numa escala de 1 a 5 como classificarias o teu gosto pela leitura de textos literários?



Observou-se que 54% dos alunos classifica o seu gosto pela leitura de textos literários com o número 3 e 32% com o número 4.

Gráfico 9 - Qual o perfil de leitor com que mais te identificas?



Observa-se que o perfil dos alunos mais predominante é – “Interesso-me por um livro que aborde passatempos, relacionamentos com amigos e familiares, amor, aventuras. Ação e drama são importantes” (41%) e, “Problemas sociais concretos (abuso de drogas, violência, crianças de rua, guerra, etc.)” (37%). Segundo o *Literary Framework*⁵, estes discentes

⁵ A Direcção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura é responsável pelas políticas no domínio da educação, juventude, cultura, línguas e desporto, estabelecendo, para tal, uma articulação com os valores e as diretrizes da União Europeia. O *Literary Framework* tem como finalidade “(...) criar um quadro de referência para o desenvolvimento da competência literária, no contexto do ensino da literatura no 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário (idades entre os 12 e os 18 anos).” Entre os objetivos principais enumeram-se: “desenvolver uma estrutura literária para professores para identificar os diferentes níveis de

inserem-se no quadro literário dos quinze aos dezanove anos e encontram-se no nível um e dois. O *Literary Framework* é uma proposta da Direcção-Geral da Educação, Juventude, Desporto e Cultura, que visa desenvolver um quadro de referência literária para que os professores sejam capazes de identificar os distintos níveis de competência literária dos alunos. Pretende-se ainda promover um ensino da literatura que seja capaz de estimular o desenvolvimento literário dos estudantes. Este projeto foi extremamente importante para a análise das respostas dos questionários, pois permitiu-me averiguar os diferentes níveis de competência literária dos alunos.

Através deste questionário podemos inferir que estes discentes não revelam uma motivação intrínseca pela literatura. Uns têm pouca apetência pela educação literária devido à dificuldade em interpretar linguagem metafórica e em compreender textos literariamente mais desafiantes; outros possuem poucos hábitos de leitura e não demonstram muito interesse pelas obras literárias.

Como proposta de resolução para atenuar o problema, surge, então, a questão: será que abordar a obra literária associando-a a outras artes aumenta o interesse dos alunos para o seu estudo?

Os livros têm atualmente a companhia de muitas outras fontes de informação e os mundos expressos nas obras estão cada vez mais distantes dos alunos? Talvez não. Não é evidente que fazer uma aproximação a outras formas de arte resulte, de forma mágica, na comprovação de que a literatura é universal e que transcende os séculos, mas poderá ser uma forma de abrir os horizontes dos alunos, sensibilizando-os para o facto de que, em arte, tudo está interligado.

2. Enquadramento teórico

Abro este capítulo com uma citação de Jean Pierre Vernant (1914-2007), um historiador e antropólogo francês que, para além de investigador, foi também pedagogo:

“É preciso começar por deixar de ser professor para poder sê-lo.” (Vernant, 2002, p.31)

2.1. A Educação Literária

Primeiramente, será importante desmontar o que são a educação literária e a competência literária.

A educação literária é o estudo das questões da leitura e da formação do que se denomina por leitor competente. Delineia-se, nas *Aprendizagens Essenciais*, uma série de objetivos neste domínio, nomeadamente, “(...) capacitar os alunos para a leitura, a compreensão e a fruição de textos literários portugueses e estrangeiros, de diferentes géneros.” de forma que desenvolvam “(...) uma apurada e crítica interpretação de textos.” “(...) é ainda fundamental que os alunos tenham atingido a capacidade de apreciar criticamente a dimensão estética dos textos literários e o modo como manifestam experiências e valores.” (Aprendizagens Essenciais, 2018, pp. 2-3).

Se a educação literária tem como principal finalidade a construção de leitores competentes, coloca-se a questão: como fazê-lo? Jonathan Culler (1997)⁶, a partir da linguística de Chomsky, define o conceito de competência literária, como conceito intrínseco ao de educação literária. A competência linguística, por si só, não basta para nos habilitar a ler um texto literário de forma crítica.

⁶ Jonathan Culler é um crítico literário americano. A sua investigação insere-se no campo de conhecimento do estruturalismo e da teoria e crítica literária.

Um leitor competente é aquele que não só compreende as palavras, mas também que é capaz de ler um texto atribuindo-lhe um sentido, compreendendo-o e inserindo-o num determinado contexto. É importante reconhecer as especificidades de cada obra literária, quer em relação ao género e modo literário que a caracteriza, quer em relação ao contexto e à tradição em que se insere. Todavia, esta competência é adquirida, por regra, por via do ensino, ao contrário, por exemplo, da dimensão linguística que se adquire sem se necessitar de um ensino formal.

O pensamento crítico é outro dos objetivos a atingir através do domínio da Educação Literária, segundo as *Aprendizagens Essenciais*. No que consta ao desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes, os alunos devem ser capazes de, entre outros aspetos, “(...) Debater, de forma fundamentada e sustentada, oralmente ou por escrito, pontos de vista fundamentados, suscitados pela leitura de textos e autores diferentes.” (Aprendizagens Essenciais, 2018, p.7). Contudo, de uma maneira geral, a zona de conforto dos alunos são as aulas nas quais não intervêm e se limitam a ouvir. Este processamento automatizado permite interagir suavemente, sem atritos, com o mundo ao nosso redor, mas pode impedir, igualmente, a nossa compreensão e envolvimento com esse ambiente. Os processos de pensamento automatizados podem ainda consolidar vieses de pensamento que prejudicam o pensamento crítico (Facione, 2015).

De acordo com o autor americano David Foster-Wallace, a educação nas artes liberais deve ter um objetivo crucial, ensinar os alunos a passar pela vida adulta conscientemente, em vez de serem dirigidos por processos de pensamento autónomos e automatizados, que constituem o nosso estado de pensamento padrão. Assim, no pensamento de Foster-Wallace, “a educação realmente significativa [...] não é realmente sobre a capacidade de pensar, mas sobre a escolha do que pensar.” (Foster-Wallace, 2005, p.3).

Como sabemos, a literatura desempenha um papel fundamental nesta “(...) escolha do que pensar.” Os textos reguladores sobre o domínio da Educação Literária sublinham a relevância do texto literário no ensino secundário, não só no sentido de construir nos alunos uma “(...) consciência linguística e um conhecimento explícito da estrutura, das regras e dos usos da língua portuguesa”, mas também de fomentar “(...) uma apurada e crítica interpretação de textos, um conhecimento e uma fruição plena dos textos literários do património português e de literaturas de língua portuguesa.” (Aprendizagens Essenciais,

2018, p.2). Para que a interpretação e a fruição sejam plenas, os discentes devem ter espírito crítico.

Ao longo do processo escolar, a Educação Literária é concebida “(...) não só para conhecimento, leitura e apreciação estética de obras portuguesas que constituíram um marco do pensamento e da literatura portugueses entre os séculos XVII e XIX, mas também para desenvolvimento de hábitos de leitura.” (Aprendizagens Essenciais, 2018, p. 3). As estratégias pedagógico-didáticas orientadas para o perfil dos alunos, referem que se devem realizar atividades que promovam a “(...) compreensão de textos literários com base num percurso de leitura que implique (...) fazer antecipações do desenvolvimento do tema, do enredo, das circunstâncias, entre outros aspetos, (...) analisar o modo como o(s) tema(s), as experiências e os valores são representados pelo(s) autor(es) do texto.” e a “exploração e aprofundamento de temas interdisciplinares suscitados pelas obras literárias em estudo.” Torna-se assim evidente, pelo que foi dito, que a educação literária constitui um papel essencial não só na construção de espírito crítico, mas também na formação de leitores competentes.

2.2. A Educação Literária em Relação com outras Artes

A Grécia Antiga marcou toda a cultura e literatura ocidental. Apologistas da unidade, os gregos tinham vocábulos que evocavam mais do que um sentido. A palavra *mousiké* está diretamente associada à palavra *moûsa*. *Mousiké* não significa só música, mas também palavra e dança – e também imagem; enfim, tudo aquilo que remete para a atividade das musas, elas que, na mitologia grega, são as entidades capazes de inspirar a criação artística e científica e têm várias habilidades, entre elas o domínio da melodia, do ritmo e da harmonia. Além disso, Aristóteles, na *Poética*⁷, estabelece com frequência um paralelo entre a pintura e a criação literária. Mais tarde, Horácio, um dos poetas mais consagrados da Roma Antiga, na sua obra *Ars Poetica*, afirma “Ut pictura poesis” (v.361), isto é, “Como

⁷ Cf. capítulos 1, 2, 4, 6, entre outros.

a pintura, é a poesia”. Acredita-se, portanto, que existe uma similaridade entre a literatura (que inclui o canto e a dança) e a pintura, pois todas estas artes são imitações, ou representações, da natureza e do mundo que nos rodeia. Tal como dialogam com esse mundo que representam, também dialogam incessantemente entre si.

Palavra, música e dança são uma coisa só, nasceram unificadas (e com elas a narrativa, primeiro sob a forma de épica, a lírica e o drama). À exceção do cinema, que nasceu bem depois e que, por regra, reconfigura a narrativa através da imagem, desde o princípio que as artes andam todas juntas.

A abordagem filosófica de Bakhtin⁸ constitui uma teoria do conhecimento que tenta compreender o comportamento humano através do uso da linguagem. A sua singularidade em relação a outras teorias é a conceção dialógica da linguagem, tratada como comunicação. Este conceito de diálogo compõe o tecido conjuntivo que perpassa a sua obra multifacetada (Holquist, 2014).

O texto literário dialoga com os textos que vieram da cadeia de significados. De acordo com Bakhtin (1984) os textos literários, idênticos ao diálogo, pretendem dar uma resposta a outros textos, concordando ou discordando em questões comumente levantadas. Wertsch e Smolka (1994) observaram que outros textos estão sempre presentes, sejam referidos ou silenciosamente pressupostos, além de que o texto literário se envolve num diálogo com o leitor, que não é visto como um recetor passivo de significados, mas como participante ativo.

O texto literário é permeado pela circunstância histórica e cultural e pela tradição através da qual nasceu. Contrariamente às abordagens formalistas que proclamam a autonomia do texto literário do seu tempo e lugar, o conceito de dialogismo convida a considerar que o texto literário responde dialogicamente ao seu contexto histórico e cultural. Neste sentido, a procura de sentido no diálogo é crucial não apenas para a comunicação oral, mas igualmente para a literatura.

⁸ Mikhail Bakhtin (1895-1975) é considerado como um dos maiores pensadores do século XX, as suas ideias tiveram um impacto definidor em muitos campos distintos do pensamento humano, como a filosofia da linguagem, ontologia, estética, teoria literária e a psicologia.

O carácter dialógico dos textos literários abriu novas perspectivas para o ensino da literatura. Segundo Frydaki (2003), o dialogismo tem permitido à prática docente fugir ao uso fechado dos textos, isolados na sua autonomia, e integrá-los num círculo mais amplo de textos. De acordo com Vítor Aguiar e Silva, “O texto é sempre, sob modalidades várias, um intercâmbio discursivo, uma tessitura polifónica na qual confluem, se entrecruzam, se metamorfoseiam, se corroboram ou se contestam outros textos, outras vozes e outras consciências” (Aguiar e Silva, 1983, p.625), ou seja, a literatura não se relaciona somente com outros textos, mas também com outras formas de arte e com o próprio leitor.

No livro *Literatura e Ensino de Português*, José Augusto Cardoso Bernardes e Rui Afonso Mateus pretendem, entre muitos outros aspetos, fornecer sugestões para a renovação e enriquecimento da cultura literária, conferindo-lhe a importante função educativa que sempre teve. (Bernardes & Mateus, 2013, p.32) Para isso, recuperam “(...) as cinco componentes essenciais da cultura literária (língua, retórica, contextos, ideias, estética), lembrando que, em maior ou menor percentagem, cada uma delas ocupou já o seu lugar nesta constelação complexa que é o ensino da literatura.” (Bernardes & Mateus, 2013, p.32).

Pretendo, ainda em relação a este livro, focar-me no capítulo II, parte 5, que diz respeito à componente da estética e a sua relevância para a aprendizagem de obras literárias. Tem-se como pressuposto aquela que é a base do meu relatório “(...) a noção de que a arte da palavra desde sempre estabeleceu nexos com outras manifestações artísticas, os quais foram conhecendo profundas transformações ao longo dos tempos, em sintonia com a matriz ideológica e as perspectivas artísticas que marcaram as diferentes épocas culturais.” (Bernardes & Mateus, 2013, p.92). A história inicial destas relações era de correspondência e, atualmente, é objeto de análise dos denominados estudos interartísticos. No ensino universitário, como por exemplo na Faculdade de Letras do Porto, cada vez mais se oferece formação na qual a literatura é colocada em relação com as outras artes. A partir do próximo ano existirão cursos de primeiro, segundo e terceiro ciclos, ou seja, da licenciatura ao doutoramento, com as designações “interartes” ou “interartístico”.

A disciplina de português deve ser reconduzida, para além de muitos outros parâmetros, para a formação estética dos alunos através da literatura. É de salientar a importância das “(...) metodologias didáticas assentes na complementaridade entre o texto literário e

outras obras de arte. De facto, a realização de aproximações interdisciplinares e transdisciplinares que liguem a literatura com as outras artes pode converter-se em instrumento de motivação, fruição, experiência e saber dos alunos a propósito do texto”, pois permite que os alunos sejam capazes, entre muitos outros aspetos, de: clarificar conceitos presentes nos textos literários através de outras expressões artísticas, quebrando a monotonia e passividade causada por abordagens teóricas; “(...) esclarecer, ilustrar e enriquecer a percepção de características próprias da mentalidade, do entendimento do mundo e das constantes ideológicas das épocas históricas e culturais de produção dos textos, das quais as obras de arte coevas são testemunho paralelo e, muitas vezes, clarificador;” e “verificar a existência de constantes culturais e estéticas na atividade criativa de diferentes épocas.” (Bernardes & Mateus, 2013, pp. 101-102).

Assim sendo, para que os professores consigam construir nos estudantes a capacidade de fruição estética, é necessário ter em conta que os adolescentes lidam de forma diferente com a leitura literária. Os estudos sobre os efeitos da leitura literária e sobre as autopercepções e *insights* sociais, investigações estas que raramente têm como foco os adolescentes (Bal & Veltkamp, 2013; Fialho, 2012; Johnson, 2013; Kidd & Castano, 2013; Sikora et al., 2010), ainda assim demonstraram que os processos de leitura de leitores adolescentes iniciantes diferem dos processos de leitura de leitores adultos mais experientes. Os leitores experientes têm uma grande variedade de estratégias de leitura à sua disposição e são capazes de analisar os textos literários de múltiplas perspetivas, bem como analisá-los em vários níveis (Kidd & Castano, 2013). Contrariamente, os leitores mais novos concentram-se geralmente nos eventos de uma história e consideram-na de uma única perspetiva (Andringa, 1990, 1995; Earthman, 1992; Peskin, 1998; Zeitz, 1994; Goldman, McCarthy & Burket, 2015).

Estas diferenças nos processos de leitura literária sugerem que os efeitos desta sobre os próprios leitores e as suas percepções sociais diferem, ou seja, a leitura literária pode afetar leitores adultos experientes e leitores adolescentes iniciantes de diversas formas. Reflete-se sobre a questão relacionada com as percepções sociais e pessoais de alunos mais novos em contexto de aula de literatura (Goldman, McCarthy & Burket, 2015), pois os estudos realizados em contexto de sala de aula de literatura entre adolescentes muitas vezes limitaram-se ao envolvimento com a leitura ou debilidades analíticas em termos de

interpretação de textos literários (Pieper & Wieser, 2012; Tengberg, Olin-Scheller & Lindholm, 2015). Não obstante, Eva-Wood (2004) desenvolveu uma pedagogia do pensar e sentir em voz alta, centrando-se no que é que a ficção literária pode significar para os leitores mais novos e no que estes podem retirar da literatura para as suas vidas sociais. A partir de outras obras artísticas, como por exemplo um trecho musical, e das circunstâncias históricas e culturais, permite-se que os alunos sintam e pensem a literatura de um outro ângulo. Quando os estudantes vocalizam o que sentem no momento em que contactam não só com outras expressões artísticas, mas também com o texto literário, isso poderá refletir-se numa maior aproximação e compreensão do mesmo.

A literatura tem, de facto, um papel fundamental na sociedade, pois influencia o leitor quando este, ao ler, se torna coautor de um texto e capacita-o para mudar a si e ao contexto social (o mesmo acontece, por exemplo, com a música). Esta influência ocorre pelo facto de que a obra de arte abrange três elementos, um sensorial, criado pelo artista, um sentido (objeto estético) situado na consciência social (leitor/interprete coletivo) que se projeta na consciência individual e, por último, a relação com a coisa significada que é a que remete a todo o contexto social (Oliveira, 2002, p. 82).

Em sùmula, através do que foi referido, é possível concluir que os adolescentes são um público que tem de ser tratado de forma diferente, pois lidam de maneira distinta com a leitura literária. Há, ainda, mais fatores a ter em conta: o leitor adulto lê por gosto; o adolescente, na escola, lê por obrigação obras que não escolheu; isto é muito relevante para se conseguir perceber por que é que os adolescentes, em percurso escolar, se retraem diante da leitura literária. Torna-se necessário desenvolver uma abordagem interdisciplinar que não só motive os alunos e lhes permita usufruir da obra literária, mas também que enriqueça as suas perceções em relação ao entendimento do mundo das mais diversas épocas históricas e culturais e os capacite para a verificação de constantes culturais e estéticas ao longo dos séculos.

2.3. Artes e educação

No artigo da Unesco intitulado *Educação artística para a resiliência e a criatividade*, sublinha-se a importância de “Aprender por meio das artes”, isto é, “(...) utilizar e integrar as artes em vários domínios, para melhorar e ampliar a aprendizagem. (...) o objetivo é (...) a utilização das artes como ferramenta pedagógica.” Considera-se que “(...) as artes, em toda a sua gama de formas e expressões, são importantes para aumentar a criatividade e o pensamento crítico, para desenvolver uma apreciação estética elevada, para melhorar as habilidades de colaboração e para aumentar o entendimento no âmbito das culturas e também entre elas.”⁹ (UNESCO, 2020, p.3)

No passado, quando era abordado o tema da criatividade e, especificamente, da criatividade na educação, assumia-se a relação entre esta o talento artístico. Estes dois fenómenos eram tratados como sinónimos. A criatividade era observada como um sinónimo de criatividade geral. De acordo com Zimmermann (2009, p. 394), “no passado, criatividade e talento artístico eram frequentemente vistos como sinónimos. Estudos recentes demonstraram que os traços associados à criatividade não são necessariamente aqueles associados ao talento artístico.”

As artes visuais permitem a independência, organização e inserção dos alunos na sociedade e, para que este aspeto ocorra, torna-se necessário ter em conta que a educação deverá ser sempre direcionada para o seu carácter global, e o ensino para a promoção da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade (Andrade, 2010). Atualmente, o papel da arte vai se referenciando nos vários programas de ensino e diferentes métodos, os quais harmonizam as atividades associadas aos conceitos de “imaginativo” com o “lógico”, de “inventivo” com “didático” e de “estético” com o “utilitário”.

A relação entre a arte e a educação não é simples nem consensual, principalmente no que se relaciona com a génese e evolução do conceito social de Arte. De acordo com Fernandez & Paz (2014), coexistem duas correntes em relação à associação da educação e da arte, uma corrente que inclui a arte como uma área de estudo específica e com objetivos para o

⁹ Cf. UNESCO – *Road Map for Arts Education*, 2006.

desenvolvimento de competências artísticas pelo teatro, dança e artes visuais e, a outra corrente, a educação pela arte, que assume que a arte deve ser utilizada em função de outras áreas do conhecimento, ou seja, que se deve utilizar as artes como forma de ensino para outros fins que não os artísticos (Sousa, 2003).

O uso de expressões artísticas como prática pedagógica é muito relevante, não só porque atende às diferentes necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos, mas também porque abrange muitos tipos de estudantes. Quando os professores incorporam as várias formas de arte como uma ferramenta pedagógica, tornam-se mais capazes de alcançar e estimular diversos tipos de estudantes para a aprendizagem. (UNESCO, 2020).

2.3.1. A literatura, a música, a pintura, o teatro e o cinema: artes inseparáveis

Os estudos interdisciplinares em literatura e na música ampliaram-se de forma muito rápida nos últimos anos e estão, atualmente, a atrair um número significativo de alunos. Os trabalhos que associam os conhecimentos sobre a literatura e a música são cada vez mais, bem como os programas que procuram as conexões entre ambas as disciplinas. A música e a poesia, por exemplo, são consideradas disciplinas irmãs desde a antiguidade. Nos últimos anos, tem sido dada atenção crescente às interações estéticas e culturais entre a literatura e a música. Esta interação foi reforçada pela forma como a teoria forneceu novas metodologias para a musicologia e, por sua vez, como a musicologia exerceu o seu valor na literatura.

Apesar da música e da literatura terem sido originadas juntas (Brown, 1970), com o passar do tempo as duas desenvolveram-se como formas de arte separadas que, não obstante, continuam a influenciar-se mutuamente. Assim, a música, bem como a prosa, o drama e a poesia, é frequentemente utilizada para contar histórias. Como exemplo, a ópera e o balé contam histórias através da música e das palavras e a música instrumental, desprovida de palavras, pode ser uma expressão poderosa (Micznik, 2001).

Neste sentido, a associação entre a literatura e a música é inevitável e dá voz à expressão das paixões e das experiências inexplicáveis da alma. Em cantos tribais, lamentações coletivas ou verbalizações pré-linguísticas, ambas, em conjunto, geraram mantras, expressões distintas de vivências comuns. De acordo com Oliveira (2020), a literatura é uma forma de arte verbal que pode estabelecer uma infinidade de contactos, não somente entre obras e géneros literários individuais, mas com outros discursos não literários e com outras artes.

As relações entre a literatura e a música ocupam um subcampo da área das relações intermediáticas e possuem afinidades com outras áreas. Historicamente, não é coincidência que os estudos de literatura e música tenham surgido da literatura comparada, sendo posteriormente teorizados em termos de 'intertextualidade'. A pesquisa musico-literária foi realizada por críticos literários e como resultado teve um forte viés literário. A história dos estudos musicais literários começou com o trabalho seminal de Calvin S. Brown, no estudo comparativo sobre a música e a literatura (1948/87), que se concentrou em analogias entre as duas artes. De igual modo, o autor Paul Scher (1970) realizou estudos sobre a música centrada na literatura.

Outros teóricos atribuíram igual consideração ao elemento verbal e musical e salientaram a integração entre a textualidade e a musicalidade com a sincronização entre o acento musical e o acento métrico. Na obra de Luiz Tatit, o “Cancionista” (1996, p.208), o autor assumiu que a especificidade da canção reside na interação destas duas forças, as sequências melódicas e unidades linguísticas, em que a aposição e a tensão transformam a fala em canto.

Neste sentido, compor uma canção significa eliminar a fronteira entre os dois. Associa-se a continuidade linear da melodia, em que o fluxo se adapta às vogais da linguagem verbal, com a divergência e a descontinuidade disponibilizadas pelas consoantes que segmentam o discurso verbal em fonemas, palavras, locuções. De acordo com Tatit, o compositor deve juntar, num todo, a articulação linguística e a continuidade melódica. O mesmo significa que durante a audição é impossível dissociar a música e a linguagem verbal e, assim, nas melhores canções, a melodia disponibiliza de forma espontânea o texto verbal (Tatit, 1996, p. 208).

Assim como os livros literários, a música possui um papel imprescindível na sociedade, pois representa um meio de comunicação poderoso e, através desta, os indivíduos expressam sentimentos, por vezes, extremos. A música resgata a história da sociedade, quando se vê que “todo e qualquer movimento revolucionário teve a sua música como tema”. (Pinheiro, 2011, p.9).

A composição musical ocorre a partir de uma leitura efetuada por músicos e ouvintes dotados de diferentes competências auditivas e familiaridades com a melodia. Neste sentido, o leitor torna-se a autoridade no tema da obra musical porque interpreta as várias componentes, tais como, por exemplo, as dinâmicas (*forte, mezzo forte, piano*, etc.). No entanto, este conhecimento somente é possível porque num momento anterior ocorreu uma leitura ou uma ação criadora, por parte do ouvinte ou do músico, que forneceu uma vida musical à partitura¹⁰ (Bellegarda, 2010).

Ao tratar a literatura e a música, Solange Ribeiro aborda na sua obra *Literatura e música: união indissolúvel* (2021) a Melopoética, um campo interdisciplinar cada vez mais respeitado, através do qual Paul Scher a diferencia em duas orientações genéticas. A primeira, a técnica ou formativa, que se apoia em noções técnicas, críticas e metodológicas, e a segunda a cultural que procura interpretar os fenómenos artísticos em função do contexto cultural (Charaudeau y Maingueneau, 2005).

Uma outra relação primitiva é a que existe entre a literatura e a pintura. Muitos dos quadros pintados ao longo da história da humanidade são reproduções de momentos fulcrais que se encontram, igualmente, representados em obras literárias. Na Grécia Antiga, foi introduzida a expressão para este tipo de trabalho, *ekphrasis*. De uma forma algo criativa, a tradução pode significar “poesia como imagem falante, imagem como poesia muda”¹¹ (Blackhawk citado em Olson, 1992, p. 165).

A relação tradicional entre a pintura e a literatura sofreu uma profunda mudança no século XIX. Simultaneamente, a influência da arte nos estilos de escrita dos autores aumentou e o carácter do artista estabeleceu-se como um motivo na literatura. Ora a história da relação

¹⁰ A música está especialmente próxima da poesia, pois as músicas geralmente tendem a ser poemas musicados.

¹¹ Ou “a pintura é poesia muda e a poesia é pintura que fala”. Afirmção de Simónides de Ceos, autor grego dos séculos VI e V a. C. No seu sentido mais singelo, *ekphrasis* significa apenas ‘descrição’.

entre a pintura e a literatura convergiu para este ponto de rutura. Em França, por exemplo, no século XVIII, existiu uma assimilação completa da pintura e poesia como “ouvrage de l’esprit” (Charles Baudelaire, 1990, p.424).

O valor de integrar as artes na educação foi observado, pela primeira vez, durante o século XIX e início do século XX e, desde então, desencadeou o debate sobre a integração das artes em várias áreas temáticas (Berlinger, 2011). Existem vários artigos curriculares que se relacionam especificamente com a escrita de poesia baseada na arte, para além de uma rica história literária relacionada com a poesia que foi inspirada em grandes obras de arte.

O conhecimento de algumas personagens ocorre, em primeiro lugar, pela pintura e só depois pela literatura. Neste sentido, os autores e os artistas vivenciam acontecimentos análogos e percorrem movimentos que possuem especificidades semelhantes nas variantes culturais e artísticas. É por esta razão que as artes e a literatura têm estado intimamente ligadas. Tomemos como exemplo a *Alegoria do Bom Governo*, de Ambrogio Lorenzetti. Este fresco “(...) aquando da leitura da cena do Auto da Barca do Inferno em que se acercam das barcas o Corregedor e o Procurador, permite explorar o texto segundo uma lógica inversa, uma vez que o pintor transmite, alegoricamente, uma conceção modelar e edificante da Justiça e dos seus procedimentos, em contraste com o quadro de corrupção, parcialidade e favorecimento denunciado por Gil Vicente através do modo como compõe essas duas figuras” (Bernardes & Mateus, 2013, p. 109).

Não obstante, os poetas caracterizam-se como pintores, nomeadamente, o caso de Cesário Verde que se identificou sempre como “poeta-pintor” e o realismo das suas próprias descrições permitiu ter uma perceção visual e olfativa, próxima da que o leitor sente ao observar uma determinada pintura.

Em relação ao cinema, sabe-se que, na história da literatura, os períodos de dinâmica estilística estão inter-relacionados com a procura de novas oportunidades expressivas em artes e com a tradução de dispositivos estilísticos dessas artes para a linguagem da literatura. Esta é a característica mais marcante da literatura moderna, que mantém um intenso diálogo com o cinema. Nemtsey comparou a literatura e o cinema e referiu que “este último deve ser lembrado e é também um dos textos do século XX – o texto da compreensão mais ampla que vai além da Filologia”.

O texto pode ser endereçado a qualquer um dos sentidos, mas a condição principal para o texto, como objeto de conhecimento científico e interesse artístico, é o seu valor. Assim, o cinema está focado na percepção audiovisual. Ao apontar os pontos de interseção entre os dois textos, cinema e literatura, estamos a lidar com a característica mais importante da cultura do século, a intertextualidade. O século XX foi imerso por textos com referências a outros textos e outras camadas culturais¹² (Nemtsev, 2004, p. 16), tal como, por exemplo, os elementos da poesia e da arte conquistaram o mundo do escritor plástico.

Robert Ray, professor da Universidade da Flórida (Ray, 2000, pp. 44-45), realizou uma revisão bibliográfica de publicações sobre o tema “Literatura e cinema” e demonstrou que, no estudo da relação entre a literatura e o cinema, prevalecem duas abordagens possíveis: ou uma obra é analisada em comparação com a sua adaptação, ou são analisadas as versões de várias obras de um autor.

De facto, o cinema e a literatura, são duas artes que não só se complementam, como também se influenciam mutuamente. Cleder (2012) abordou a questão da literatura e do cinema como uma interação e ampliou o esquema usual em que o resultado era uma adaptação cinematográfica. Focou-se noutras áreas e processos de interação e interferência, destacando as suas noções básicas. Atualmente, a questão da interinfluência do cinema e da literatura é uma questão prioritária na ciência literária. Neste aspeto, Martyanova (2011) explorou como o cinema influencia o estilo e as estruturas narrativas no estilo narrativo, na prosa. Também os artigos de Mikhailova (2015) abordaram os princípios da adaptação cinematográfica e as condições para a transferência aceitável de elementos do texto literário para o espaço cinematográfico, em que o texto cinematográfico se torna idêntico ao texto literário.

A arte com a qual o cinema mais partilha, em termos das suas características elementares, como o enredo, personagem, tema, imagens e capacidade de jogar com o espaço e o tempo, é a literatura, já que ambos utilizam, com grande frequência, aquelas categorias que habitualmente vemos associadas ao conceito amplo de narrativa, e usam-nas de forma que se tem tornado progressivamente interdependente. Tanto a imagem como a palavra

¹² A intertextualidade não apareceu no século XX e as várias formas de arte sempre dialogaram entre si. Contudo, é verdade que o século XX, ao globalizar o consumo artístico, tornou esse fenómeno particularmente visível e intenso.

significam algo, são denotativas e conotativas e para entendê-las é necessário tanto percepção como cognição (Cartwell, 2012). A mobilização do texto pela “(...) imagem – veículo comunicativo por excelência do nosso tempo –, um objeto à partida mais acessível, mas que, nas suas formas mais elaboradas de representação, encerra símbolos, pormenores formais e particularidades técnicas cuja discussão é suscetível de gerar entusiasmo e de criar focos de memória afetiva nos alunos.” (Bernardes & Mateus, 2013, p. 102).

O cinema é importante para o projeto pedagógico de relação entre as artes não só porque motiva os alunos, através da imagem, para a decodificação do texto, mas também porque pode “(...) auxiliar as atuais gerações de estudantes (seja qual for o grau de ensino a que pertencem) a produzirem sentido a partir do confronto com uma tradição literária e cultural que se lhes afigura cada vez mais distante e difícil de compreender” (Cardoso, 1995, pp.23-24).

Tudo isto nos diz que as várias artes, à medida que evoluem, não se perdem de vista e têm pontos de contacto: uma pintura do Romantismo tem, também, uma afinidade com uma obra musical do Romantismo, por exemplo. Perante alguma relutância dos estudantes diante do trabalho com textos literários, alguns deles produzidos em contextos que lhes são estranhos e aos quais acedem com dificuldade, será produtivo que eles tentem atenuar alguma dessa dificuldade recorrendo a outras formas de expressão artística, de modo a entenderem que a arte, toda ela, age sobre nós de forma muito aproximada, que os diferentes estímulos artísticos dialogam permanentemente entre si (e, conseqüentemente, muitas vezes, uns ajudam a que percebamos melhor os outros). Se tivermos o espírito aberto para as várias artes, é provável que a literatura faça mais sentido e, ao mesmo tempo, que todas as outras obras criativas façam também mais sentido. No estágio parti desta mesma ideia, pensando que quantas mais referências artísticas, mais aberta será a capacidade dos alunos se relacionarem e acederem aos textos.

3. Plano de Ação

3.1. Metodologia aplicada

Tendo em consideração todas estas ideias, nas minhas aulas deste ano letivo levei outro tipo de materiais pedagógico-didáticos para a sala de aula que não os habituais. Ao invés de me cingir ao manual da disciplina e às suas atividades e propostas (em formato digital e em papel), bem como a aulas de contextualização normalmente rápidas e superficiais, procurei novas formas de enquadrar a literatura através de obras de arte e de outros formatos culturais e epocais. Claro que isso exigiu um intenso e constante trabalho de investigação relacionado não só com a pesquisa de diversas expressões artísticas, mas também da apresentação de uma expressão literária da cultura oriental e da comparação com exemplos atuais e com o mundo dos alunos. Não só inseri as obras literárias no seu contexto social e epocal, como também as associei constantemente com outras artes e culturas, levando materiais diversos: pinturas, cinema, músicas, outro tipo de formatos escritos (folhetins, jornais) e ainda fazendo contraste com outros aspetos e exemplos mais atuais. O culminar foi a forma de expressão autónoma, o poema *Tormento do Ideal* musicado por mim e pelo meu pai, mas lá chegaremos.

Durante as aulas lecionadas, foram abordadas as seguintes obras literárias: *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett (uma aula de cem minutos; abordá-la-ei como aula 1), *Amor de Perdição* de Camilo Castelo Branco (duas aulas de cem minutos; abordá-las-ei como aulas 2 e 3) e *Sonetos Completos* de Antero de Quental (uma aula de cem minutos; abordá-la-ei como aula 4). Todas elas fazem parte dos conteúdos a lecionar no domínio da Educação Literária, no 11.º ano de escolaridade, de acordo com as *Aprendizagens Essenciais*.

Neste documento, está referenciada a importância de comparar textos de diferentes épocas em função dos temas, ideias, valores e marcos históricos e culturais e de debater, de forma fundamentada e sustentada, oralmente ou por escrito, pontos de vista

fundamentados, suscitados pela leitura de textos e autores diferentes. Parti dessa mesma premissa para construir todas as minhas estratégias pedagógico-didáticas. Para desenvolver esta proposta, propõe-se várias etapas.

As estratégias da aula 1 foram desenvolvidas tendo por base a obra *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett. O principal objetivo era a interpretação e estudo das Cenas I e II. Sendo este um texto dramático, parece óbvia a associação que se faz ao cinema, mas, antes disso, ainda houve muitas outras etapas. Decidi colocar, na primeira parte da aula, uma música da estética do Romantismo: *Ständchen* (Serenata) de Schubert, pedindo apenas aos alunos que fechassem o manual e que ouvissem e registassem no caderno o que a música lhes transmitia e os fazia sentir. Surpresos, ouviram a canção intrigados e atentos. Das respostas que obtive, destacaram-se essencialmente três vocábulos: sentimentalismo, melancolia e tristeza.

Sem darem conta, os alunos evidenciaram três aspetos essenciais da estética do Romantismo e da obra *Frei Luís de Sousa* através da canção de Schubert, que, como mais tarde expliquei, é uma expressão musical de um estado de espírito, de paixão, do domínio dos sentimentos sobre a razão. Consegui ainda depreender que interpelar os alunos pelo nome e fazer reforço positivo, sublinhando o que está correto, os motiva e resulta numa maior atenção e apetência para participar oralmente.

A segunda etapa da aula 1 foi a visualização de um excerto do filme *Frei Luís de Sousa* (1950) de António Lopes Ribeiro, correspondente às Cenas I e II do Ato I. O objetivo era ajudar os alunos na interpretação da obra. “Ora o estudo do cinema, do audiovisual e dos media em geral é, segundo MacCabe, a disciplina que pode viabilizar este objetivo. Há nesta área do conhecimento conceitos que podem auxiliar as atuais gerações de estudantes (seja qual for o grau de ensino a que pertencem) a produzirem sentido a partir do confronto com uma tradição literária e cultural que se lhes afigura cada vez mais distante e difícil de compreender” (Cardoso, 1995, pp.23-24).

Apesar de este ser um filme já antigo, e que, em termos de estética cinematográfica, lhes deve parecer tão arcaico como o próprio *Frei Luís de Sousa*, é também um filme muito fiel à representação teatral e ao texto de Almeida Garrett (não querendo menosprezar a

criatividade do realizador). Escolhi-o porque, apesar de ser a preto e branco¹³, há uma preocupação por parte do realizador e da equipa cénica em conferir um maior dinamismo à obra e em explorar mais as emoções das personagens do que a sua movimentação cénica, o que permite uma maior facilidade na compreensão da obra pelos alunos.

Como sabemos, ler um texto dramático ou vê-lo representado numa peça de teatro é totalmente diferente. O filme não faz jus ao que é assistir a um espetáculo, mas ameniza a estranheza dos alunos perante o texto. A linguagem cinematográfica ocorre através de som e imagem e, por isso, pode acrescentar aspetos relevantes à narrativa, para além de fazer uma transferência total ou parcial da ação, o que permite identificar a obra original. (Diniz, 2005). Prova disso foi o facto de os estudantes terem conseguido, apenas através da visualização do excerto, identificar aspetos-chave da narrativa desenvolvida nas Cenas I e II de *Frei Luís de Sousa*, não só em termos de conteúdo (Sebastianismo, o presságio de tragédia, etc.), mas também das personagens (Telmo como criado confidente e D. Madalena e o seu gosto pela solidão e pela meditação, [características estas identificadas pelos alunos como elementos da estética romântica, ou seja, o uso da música e do cinema pareceu contribuir para um melhor entendimento das Cenas I e II do Ato I]).

Para o meu espanto, no final da aula, vários alunos me perguntaram se o primeiro marido de D. Madalena iria voltar, revelando curiosidade em relação à obra. Deixei em suspenso e três alunos, na aula seguinte, disseram-me que já não precisava de os informar, pois já tinham lido o texto integral.

De facto, “(...) todo o produto é válido e interpretável, suscetível a apreciação e comparação dentro dos seus intertextos. Apreciar um clássico na perspetiva cinematográfica é olhar para ele noutra ótica e abrir outros campos de exploração e (re)leitura(s). A qualidade da adaptação caberá ao juízo dos espectadores e dos críticos. Na pior das hipóteses, servirá de convite à leitura do original, o que não nos parece malévolo para com o leitor ou entusiasta” (Marta Marques, 2021).

As estratégias da aula 2 e 3 foram desenvolvidas tendo por base a obra *Amor de Perdição* de Camilo Castelo Branco. Na aula 2, tinha-se como finalidades principais: inserir o autor

¹³ O primeiro filme a cores surge em Portugal na década de 60 do século XX.

no Ultrarromantismo, mostrando diferentes formas de arte da estética ultrarromântica e entender a forma como a sua realidade e a da sua época se fundem com a ficção literária e, mais especificamente, com a sua novela passional, *Amor de Perdição*.

Para isso, na primeira parte da aula, expus várias obras de arte em simultâneo. Ao mesmo tempo que tocava um excerto do *Concerto para piano n.º 2 em lá maior S.125* (1861) de Franz Liszt, mostrava-lhes um quadro de Horace Vernet intitulado *Anjo da Morte* (1851) e uma escultura de Jean-Baptiste Carpeaux chamada *Ugolino e os seus filhos* (1860).

Não foi ao acaso que as obras de arte foram escolhidas e os alunos rapidamente se aperceberam disso. Os discentes enumeraram que todas elas expressam a tristeza, o sofrimento, o dramatismo, a amargura, a agonia, a instabilidade, a desarmonia e a morte como libertadora de todos os sofrimentos, e associaram esses mesmos aspetos à obra *Amor de Perdição*, contando que quando a lessem seria possível depararem-se novamente com este tipo de sentimentos.

Achei pertinente abordar o assunto do Mal do Século¹⁴ e do livro *Die Leiden des jungen Werthers* (1774) de Goethe¹⁵, que resultou num suicídio em massa. A crise de crenças e de valores desencadeada na Europa do século XIX proveio de um vazio existencial causado pelas ideias racionais do Iluminismo, pela revolução industrial e pelas revoluções liberais francesas. Os alunos reagiram com alguma inquietação e assombro a esta geração das crises existenciais e do gosto pelo mórbido, mas quando abordei o assunto da reflexão sobre o sentido da vida e dos desafios online em massa nas redes sociais, entenderam que também eles pensavam nas questões metafísicas e que os suicídios entre os jovens ainda são atuais.

A segunda etapa da aula 2 teve como objetivo a apresentação de exemplos de folhetins, explicando o que eram e qual a sua importância na difusão de obras literárias e no reconhecimento público dos autores. Apresentou-se, em formato PowerPoint, imagens de folhetins de dois jornais brasileiros do século XX, *A Província* (1916) e *A Rua* (1916).

Os alunos identificaram os folhetins, através das fotografias, como fragmentos de histórias. Sublinhei que, na época, era assim que autores e obras literárias eram lidos e difundidos,

¹⁴ *Mal du siècle* - Expressão de Chateaubriand.

¹⁵ Em português: *Os sofrimentos do jovem Werther* de Johann Wolfgang von Goethe.

inclusive Camilo Castelo Branco e *Amor de Perdição*, sublinhando também o crescimento do público leitor, nomeadamente do sexo feminino. Perguntei aos estudantes se conseguiam pensar em algum formato atual que seja idêntico ao do folhetim, ao qual me responderam que a televisão, as séries, as novelas, etc. também contam histórias, apresentando-as sob a forma de episódios, fazendo-nos aguardar pela continuação. As pessoas compravam um jornal ou folhetim específico, tal como hoje escolhemos um canal para as novelas ou séries que queremos ver.

A terceira etapa da aula 2 foi visualizar um documentário breve sobre a vida de Camilo Castelo Branco, de modo a que os alunos inferissem como a realidade e a ficção se fundem em *Amor de Perdição*. Apercebi-me de que conseguiram perfeitamente destacar os aspetos biográficos principais, nomeadamente a importância do subtítulo da obra, a influência da realidade do autor (vida atribulada, acontecimentos trágicos) na sua ficção e o facto de Camilo Castelo Branco ter sido o primeiro escritor a fazer da escrita a sua profissão.

Na aula 3 almejava-se partir de tudo o que se aprendeu na aula 2 e aplicá-lo ao excerto da Introdução e ao fragmento do Capítulo I de *Amor de Perdição*. Contudo, antes de interpretar e analisar o texto, o objetivo era comprovar que as histórias de amores trágicos são uma dinâmica de todos os tempos e de todas as culturas.

Para isso, interpelei os alunos, na primeira etapa da aula, perguntando-lhes que outras histórias (ficcionais ou verídicas) de amores fatais, contrariados ou que acabam em tragédia é que conheciam. Foram várias as respostas: D. Pedro e D. Inês, Romeu e Julieta, Tristão e Isolda, Carlos e Diana (realeza do Reino Unido), etc. De seguida, referi e mostrei uma imagem referente a um livro chinês do século XVIII de Cao Xueqin, *O Sonho do Quarto Vermelho*¹⁶, provando-se que tanto na sociedade ocidental como na oriental, o tema do amor trágico é tratado nas obras literárias.

Durante a interpretação textual, foram vários os aspetos levantados que estavam relacionados com o que os alunos aprenderam e referiram durante a aula 2 e a primeira

¹⁶ Na obra de Cao Xueqin (considerado um autor chinês muitíssimo complexo), aborda-se a tragédia amorosa de dois jovens aristocratas rebeldes de famílias rivais e a decadência de uma família nobre. A docente de linguística da Universidade de Aveiro Wang SuoYing fez um estudo comparativo entre estas duas tragédias amorosas (*Amor de Perdição* de Camilo Castelo Branco e *O Sonho do Quarto Vermelho* de Cao Xueqin). Este romance é considerado o maior e também o mais complicado da história da literatura chinesa.

etapa da aula 3, nomeadamente o facto de o subtítulo da obra *Amor de Perdição* ser “Memórias de uma família”, o que estabelece uma relação entre realidade e ficção, e, na passagem textual do Capítulo I, estar patente uma crítica à decadência da nobreza e ao facto de o dinheiro ter demasiado poder na sociedade.

A aula 4 foi a última etapa, uma espécie de culminar de todas as lecionadas, uma forma de expressão autónoma: uma criação artística própria. A riqueza metafórica da poesia e a sua musicalidade despertaram em mim a ideia de compor uma música, em conjunto com o meu pai (também ele músico), para o poema *Tormento do Ideal* de Antero de Quental. A canção foi desenvolvida e aprimorada durante o ano letivo e foi apresentada em formato vídeo. A finalidade era a fusão da música e da poesia como forma de demonstrar o cerne da questão que sempre tentei transmitir: que, de facto, todas as artes se interrelacionam.

Na primeira etapa da aula 4, os alunos leram um excerto do *Prefácio à edição dos Sonetos Completos* [1886] de Oliveira Martins. Nesta face inicial pretendia-se que fossem capazes de antecipar características chave do poema que iam interpretar. Depreenderam os dois traços fundamentais da obra de Antero de Quental: o autor como poeta e pensador, isto é, o sentir e o pensar conjugados. Ficou evidente para os discentes que as ideias e o pensamento têm muito relevo na sua obra.

De seguida, leram um outro fragmento, desta vez de Eça de Queirós, *Um Génio que era um Santo*. Os estudantes enumeraram vários aspetos importantes, entre eles: o espírito inconformista e de liderança de Antero de Quental, um indivíduo sedento de novos conhecimentos e que promovia a renovação da cultura portuguesa.

Na segunda etapa da aula 4, expliquei a alegoria da caverna de Platão, que expressa a ideia do mundo inteligível em confronto com o mundo sensível. Depois de aprofundar este tema, mandei fechar os manuais e coloquei o vídeo do poema musicado. Os alunos ficaram deslumbrados e fascinados a escutar e a observar. Facilmente chegaram à conclusão de que este é um poema que expressa sofrimento, desilusão, angústia perante o confronto entre o Ideal desejado e o real imperfeito. Esta foi a prova de que (...) *o significado não é importante – o que é importante é uma certa música, uma certa maneira de dizer as coisas* (Jorge Luís Borges, 2000, p.90).

As aulas lecionadas tiveram uma sequência didática intencional. Primeiramente, na aula 1, foi feita uma introdução de algo novo aos alunos (a possibilidade de se relacionar a música com a literatura) e de algo com que estão familiarizados (a adaptação de obras literárias ao cinema). A partir do trabalho de pesquisa, convidei que fossem os estudantes a descobrir mais sobre essa relação das outras artes com a literatura, pedindo-lhes que escolhessem um qualquer tipo de expressão artística que se coadunasse com as características levantadas, através da canção de Schubert, na obra *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett.

Nas aulas 2 e 3, quis explorar a maior diversidade possível de arte (pintura, escultura, música e folhetins). A finalidade era que os alunos se apercebessem que, de facto, aquelas obras de arte não só se interrelacionavam entre si, como também com o *Amor de Perdição*. Quando abordei a cultura oriental (obra chinesa) e a cultura atual (novelas e séries), o objetivo era que os alunos estabelecessem relações de semelhança entre culturas e épocas diferentes.

Por fim, na aula 4, apresentei, como já anteriormente referi, a atividade que marca o culminar do ciclo investigação-ação, a forma de expressão autónoma. Aqui, a intenção, para além de ser, obviamente, demonstrar o laço inquebrável, íntimo e antigo entre a música e a poesia, é despertar os sentimentos e pensamentos de cada um dos alunos e estimular as suas interpretações em relação a um poema que nunca tinham contactado.

3.2. Ferramentas para recolha de dados

A pesquisa qualitativa inclui um conjunto de métodos: a lógica, a etnografia, a análise do discurso, o estudo de caso, a entrevista aberta, a observação participante, a teoria fundamentada, a biografia, o método comparativo, a introspeção, o grupo focal e a crítica literária (Creswell, 2010).

Importa referir que a pesquisa qualitativa representa uma forma de ação social que enfatiza o modo como as pessoas interpretam e dão sentido às suas experiências para compreender a realidade social dos indivíduos ou situações. Este tipo de pesquisa faz uso

de entrevistas, diários, observações e imersões em sala de aula, para obter, analisar e interpretar a análise de conteúdo de dados visuais e textuais (Denzin & Lincoln, 2011).

A metodologia qualitativa “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”, “o ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave, sendo que processo e seu significado são os focos principais de abordagem” (Kauark, Manhães e Medeiros, 2010, p. 26).

O questionário é a técnica de pesquisa organizada por uma série de interrogações submetidas a determinados sujeitos, de modo a colher dados ou informações “sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (Gil 2008, p. 121). A escolha do questionário para recolha dos dados inerentes à presente pesquisa, deve-se às vantagens que este acrescenta e à eficácia, eficiência e resultados da pesquisa.

Dentro da pesquisa qualitativa, utilizei não só a entrevista aberta e imersão em sala de aula, mas também a observação, que é uma técnica que envolve sistematicamente a seleção, observação e registo do comportamento e das características, neste caso, de seres vivos e fenómenos. É uma técnica de recolha de dados que utiliza os sentidos, de forma a obter informação de determinados aspetos da realidade (Ludke e André, 1986). Foi feita uma observação participante, ou seja, tomei parte nas situações que observei. Esta análise empírica teve como principal objetivo inferir o perfil dos alunos de uma turma de 11.º ano do ensino secundário e como reagem ao estudo de textos literários e às aulas de português.

Beneficiei, igualmente, de questionários para a pesquisa de informações quantitativas dos alunos. Os inquéritos tiveram como propósito, não só a recolha de dados socioeconómicos e de interesses pessoais dos estudantes, com o intuito de os conhecer melhor, mas também entender a sua relação com os textos literários e as suas reações às estratégias pedagógicas praticadas, por mim, ao longo do ano letivo. Para que os discentes pudessem dar o seu parecer, os questionários eram propostos através da plataforma Microsoft Teams, logo após cada uma das aulas lecionadas. Os questionários foram construídos online, através da ferramenta Jotform.

3.3. Apresentação de Resultados

No que respeita à aula 1, o questionário aplicado denomina-se “*Frei Luís De Sousa – Respostas Às Estratégias*”. A primeira pergunta colocada foi: “Pensas que o uso de outras Artes (neste caso a Música e o Cinema) contribuiu para um melhor entendimento do texto dramático? Justifica.”

Nesta questão, os alunos referem essencialmente que o recurso às artes permite chegar a uma melhor compreensão do conteúdo do texto a analisar e que o uso de outras obras artísticas como a música e o cinema contribui para uma melhor compreensão da obra *Frei Luís de Sousa*, uma vez que permite fazer um estudo mais aprofundado das características da estética romântica.

Tendo em conta o domínio da Música Programática, mas divergindo dela por constarem de um único movimento, citam-se os poemas sinfónicos; inspiram-se frequentemente em textos literários, indicados apenas pelo título da composição. Entre os inúmeros exemplos, encontram-se *Romeu e Julieta* (1880), de Tchaikovsky, *Sonho de uma Noite de Verão* (1826), de Mendelsohn, *A Tarde de um Fauno* (1894), de Debussy, *Macbeth* (1886-1888), *Don Juan* (1888) e *Don Quixote* (1897), de Richard Strauss.

Se tivermos em consideração a estreita associação entre a música e a literatura, auxiliaremos os alunos a compreenderem melhor os textos e daremos “(...) à abordagem interartística de obras nelas inscritas uma profundidade e um alcance que ultrapassem a simples audição de textos musicados ou a associação, mais ou menos impressionista, muitas vezes descontextualizada, de objetos literários a objetos musicais. Este tipo de prática, mais do que usar a música como simples móbil ou auxiliar ilustrativo da leitura do texto, fará dela condição dessa leitura, o que mostra como, em alguns casos, a convocação das artes para o estudo da literatura é condição *sine qua non* para a sua fruição e para o seu conhecimento” (Bernardes & Mateus, 2013, pp. 112-113).

Tabela 1 - O uso de outras Artes (neste caso a Música e o Cinema) contribuiu para um melhor entendimento do texto dramático? ¹⁷

Resposta 1	Sim, porque através da interpretação de diferentes tipos de arte romântica conseguimos ter uma maior percepção das suas características e aplicá-las na obra romântica.
Resposta 2	Penso que o uso das outras obras artísticas como a música e o cinema contribui para uma melhor compreensão da obra "Frei Luís de Sousa", uma vez que nos permitiu fazer um estudo mais aprofundado das características românticas nessas áreas.
Resposta 3	Sim, além de achar o estudo mais interessante desta maneira, também sinto que ganho um maior conhecimento.
Resposta 4	Sim, porque cativa mais a nossa atenção e a aula não fica tão monótona.
Resposta 5	Sim, pois o texto dramático, ao ser criado para ser representado, é mais bem entendido quando é visualizado. Assim, o Cinema constitui um método para entender este tipo de texto.

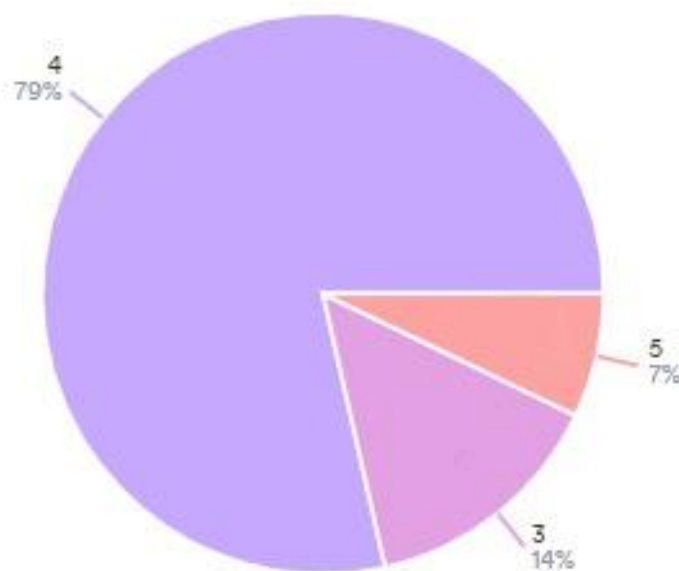
Em relação à questão, “O trabalho escrito (pesquisa de uma obra de arte da época do Romantismo, relacionando-a com as características românticas vigentes na peça de Almeida Garrett) contribuiu para uma melhor compreensão do Ato I, Cenas I e II?”, Os trabalhos de pesquisa foram quase todos entregues (à exceção de dois alunos).

Foi possível observar que maior parte dos alunos conseguiu ter uma melhor percepção do que era a realidade, os costumes e as características da época e da arte do Romantismo, não só porque perceberam o que era pedido, escolhendo obras adequadas à época do Romantismo, tais como, por exemplo: *Revolutionary Etude (op.10 Nº12)* de Frédéric Chopin (1831), *Navio Negreiro* de Joseph Turner (1840) e *El tres de mayo de 1808* de Francisco de

¹⁷ O quadro completo corresponde ao anexo 2, tabela 7.

Goya (1814), mas também porque conseguiram retirar características destas obras de arte e interrelacioná-las com as de *Frei Luís de Sousa*. Todos afirmam que tanto o trabalho de investigação, como o uso da música e do cinema, contribuíram para um melhor entendimento da obra.

Gráfico 10 - Numa escala de 1 a 5, quão bem ficaste a entender o Ato I (Cenas I e II) de Frei Luís de Sousa de Almeida Garrett?



Nesta questão observa-se que, na sua maioria, os alunos responderam para o nível (4) de entendimento satisfatório. Num primeiro momento, devemos reter que, de facto, esta exploração da relação da literatura com a música e o cinema provou ser frutífera e ajudar os alunos na melhor compreensão do texto dramático.

No que respeita às aulas 2 e 3, o questionário aplicado denomina-se “Camilo Castelo Branco – Resposta às estratégias”. A primeira pergunta colocada foi: “Pensas que o uso de outras Artes (música, pintura e escultura), de folhetins, de exemplos de novelas contemporâneas e de um exemplo de uma obra literária sobre amor trágico na cultura oriental contribuiu para um melhor entendimento da novela passionai?”

Em relação a esta questionário pude inferir que o uso de materiais em maior quantidade e diversidade contribuiu ainda mais para a melhor compreensão da obra, despertando curiosidade para a sua leitura.

Tabela 2 – Pensas que o uso de outras Artes (música, pintura e escultura), de folhetins, de exemplos de novelas contemporâneas e de um exemplo de uma obra literária sobre amor trágico na cultura oriental contribuiu para um melhor entendimento da novela passiona¹⁸

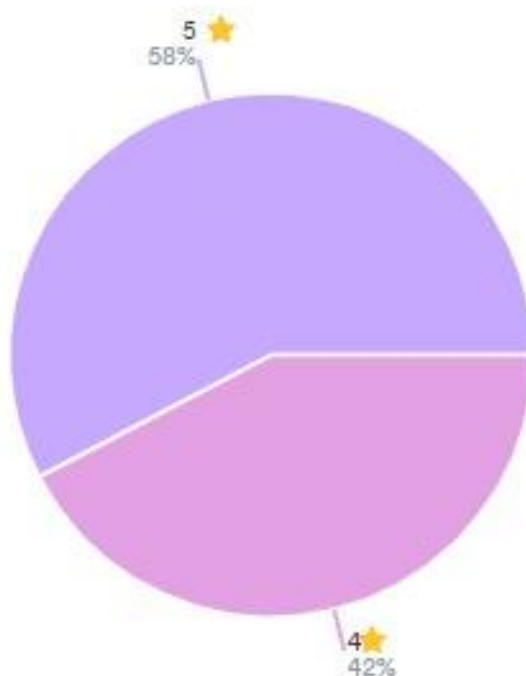
Resposta 1	Sim, eu acho, uma vez que adquirimos conhecimentos em certos parâmetros que não teríamos oportunidade de obter em ambiente escolar como alunos de ciências, como história e arte. Além disso também acho que estar mais inteirada no tempo em que certas obras foram escritas me faz mais interessada nas mesmas.
Resposta 2	Os usos dos diversos artifícios acima referidos contribuíram para uma melhor compreensão da novela passiona, pois conseguimos ter uma visão geral do principal tema e do contexto histórico, social e artístico de Amor de Perdição. O exemplo de uma obra literária sobre o amor trágico na cultura oriental permitiu fazer um paralelismo com a novela camiliana, o que contribuiu também para um melhor entendimento da obra.
Resposta 3	Eu penso o uso de outras Artes, de folhetins, de exemplos de novelas contemporâneas e de um exemplo de uma obra literária sobre amor trágico na cultura oriental contribuem para um melhor entendimento da novela passiona. Dado que, permite ao aluno estabelecer uma ponte entre aquilo que se passa no desenrolar da ação e o acontece na época, facilitando a compressão da obra. Chamando à atenção de

¹⁸ O quadro completo corresponde ao anexo 3, tabela 8.

	determinados assuntos que coexistem ainda hoje, por exemplo, amores proibidos, tal como na obra "Amor de Perdição".
Resposta 4	Sim. A meu ver quando as obras que estudamos são comparadas com exemplos mais conhecidos ou contemporâneos, desperta-nos curiosidade e interesse em estudá-las. O uso de outras Artes confere às aulas um certo dinamismo uma vez que não estamos apenas a analisar um texto do livro e é possível mobilizar conhecimentos e aplicá-los noutros contextos, como por exemplo nas características de uma pintura da época abordada. Todos estes fatores contribuíram para uma maior motivação e um melhor entendimento da novela passionai.
Resposta 5	Sim, na minha opinião os usos de diversos tipos de arte aplicados durante as aulas serviram para dar uma nova dinâmica aos textos, uma vez que despertaram a minha curiosidade e eu sinto que estive muito mais atenta e percebi a matéria de uma forma muito melhor.

Ainda em relação ao questionário “Camilo Castelo Branco – Resposta às estratégias”, a pergunta colocada foi: Numa escala de 1 a 5, quão te ajudaram os materiais utilizados em aula para a compreensão da obra “Amor de Perdição” de Camilo Castelo Branco?

Gráfico 11 - Numa escala de 1 a 5, quão te ajudaram os materiais utilizados em aula para a compreensão da obra *Amor de Perdição* de Camilo Castelo Branco?



Nesta questão, observa-se que, na sua maioria, os alunos responderam para o nível (5) de entendimento satisfatório.

No que respeita à aula 4, o questionário aplicado denomina-se, “*Tormento do Ideal* de Antero de Quental”. As primeiras perguntas colocadas foram: “O facto de o poema ter sido musicado motivou-te para a sua leitura? Justifica.” e “O facto de o poema ter sido musicado contribuiu para uma melhor compreensão e interpretação do mesmo? Justifica.” Observei que o facto de o poema ter sido musicado resultou muito bem, não só por não ser habitual, mas também por tê-los ajudado a encarar o texto de uma outra maneira, despertando-os para a musicalidade do soneto e auxiliando-os na sua interpretação.

Tabela 3 – O facto de o poema ter sido musicado motivou-te para a sua leitura? Justifica.¹⁹

Resposta 1	Sim, eu gostei muito da adaptação do poema à música e penso que isso me motivou para a sua leitura porque eu considero que foi uma técnica de ensino diferente do habitual e surpreendeu-me imenso.
Resposta 2	Sim, pois muitas vezes achamos que os poemas são simplesmente uma série de palavras juntas ao acaso, mas através da musicalidade que lhe foi adicionada pude perceber que este poema é bastante bonito, o que me motivou mais para a sua leitura.
Resposta 3	Eu acho que motivou, pois trouxe uma maneira diferente para entender o poema e dar vontade para sabermos sobre de que se tratava o mesmo.
Resposta 4	Sim, porque como foi uma abordagem diferente do poema e como eu gosto bastante de música motivou-me para ler o poema.
Resposta 5	Sim, pois a música fez-me despertar sentimentos que me deixaram curioso em relação ao tipo de textos que Antero de Quental

¹⁹ O quadro completo corresponde ao anexo 4, tabela 9.

	produziu, ou seja, o tipo de recursos expressivos utiliza, a estrutura...
--	---

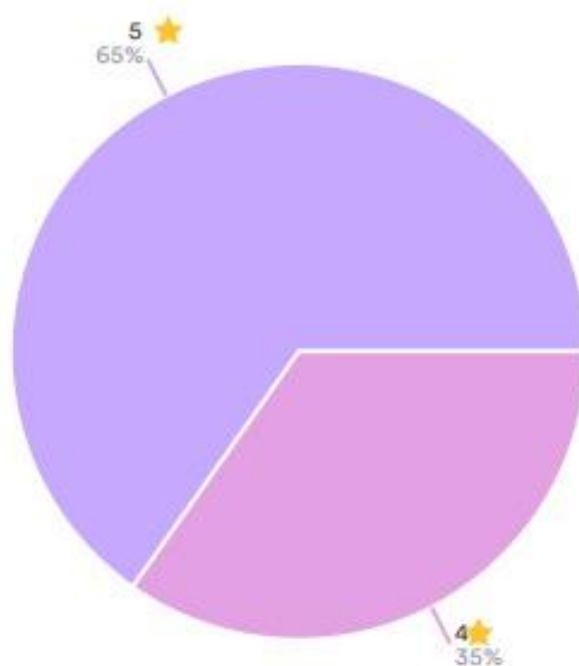
Tabela 4 – O facto de o poema ter sido musicado contribuiu para uma melhor compreensão e interpretação do mesmo? Justifica.²⁰

Resposta 1	Sim, pela melodia, o tom e sentimentos diferentes presentes em cada verso.
Resposta 2	Acho que, para a sua compreensão, o facto de ter sido musicado ajudou-me a entender os sentimentos que o poeta tentou transmitir.
Resposta 3	Sim porque através da música consegui entender o tom de emotividade que este poema transmite, o que tornou mais fácil a interpretação da estrutura e a mensagem transmitida pelos versos do mesmo.
Resposta 4	Sim, por ser algo diferente e dinâmico conseguimos ficar mais atentos a cada palavra. Para além disso, penso que através da música conseguimos perceber melhor as emoções presentes no poema.
Resposta 5	Sim, considero que para uma boa interpretação é necessário interesse e atenção que foram ambos despertados pelo facto de o poema ter sido musicado.

²⁰ O quadro completo corresponde ao anexo 4, tabela 10.

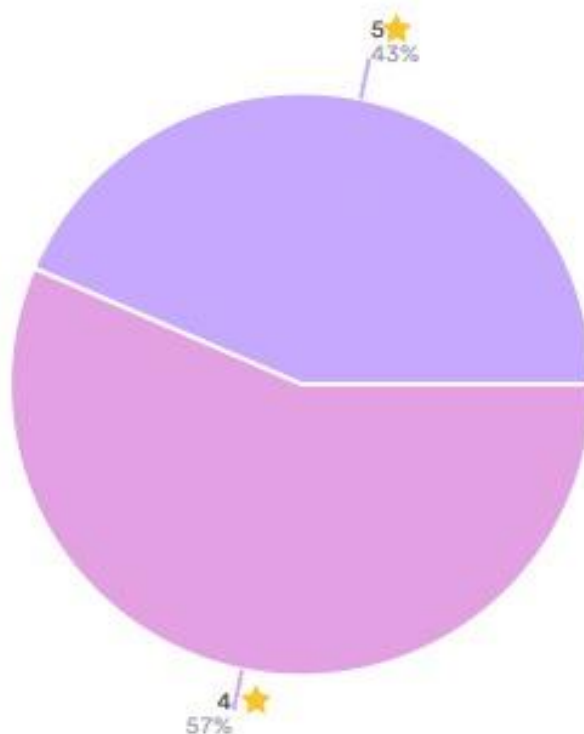
Ainda em relação ao questionário “*Tormento do Ideal* de Antero de Quental”, as perguntas colocadas foram: “Numa escala de 1 a 5, quão motivado/a ficaste para a aprendizagem do poema?” e “Numa escala de 1 a 5, quão bem conseguiste compreender o poema?”

Gráfico 12 – Numa escala de 1 a 5, quão motivado/a ficaste para a aprendizagem do poema?



Observa-se que os alunos, na sua maioria, responderam para o nível (5) de motivação.

Gráfico 13 - Numa escala de 1 a 5, quão bem conseguiste compreender o poema?



Observa-se que os alunos, na sua maioria, responderam para o nível (4) de entendimento satisfatório.

As estratégias usadas tinham, como já foi anteriormente referido, uma intenção pedagógica própria. Primeiramente, pretendi, através da música e do cinema, mostrar aos alunos uma associação entre a literatura e algo novo (música) e, simultaneamente, uma associação entre a literatura e algo com o qual os alunos já estão familiarizados (cinema). Ao mesmo tempo, com o trabalho de pesquisa, encarreguei os alunos de iniciarem, autonomamente, essa descoberta da inter-relação da literatura com outras formas de arte. Segundamente, o objetivo era munir os alunos para a interpretação do texto, apresentando-lhes a maior diversidade possível de expressões artísticas e culturais. Perante esta multiplicidade, foi verificada uma evolução, sendo que a maior parte dos alunos conseguiu interpretar ainda melhor o texto literário *Amor de Perdição*.

Por último, e tendo em conta que a motivação é um elemento-chave para a interpretação de textos, foi apresentado aos estudantes o poema musicado, um material de expressão artística própria usado pedagogicamente que permite que estes verifiquem que a interpretação está não só dependente do autor e do leitor para que se recupere o sentido do texto. (Pereira, 2011), mas também que não se limita apenas à decifração de alguns sinais gráficos. “(...) exige do indivíduo uma participação efetiva enquanto sujeito ativo no processo, levando-o à produção de sentido e à construção do conhecimento” Amaro (2010, p. 12).

Penso ser importante sublinhar que os professores com capacidades artísticas devem usá-las, não como uma forma gratuita de exibição, mas pelo seu lado duplo: os alunos reconhecem o esforço e valorizam o empenho do docente, o que resulta numa maior motivação e dedicação por parte dos estudantes para a aprendizagem dos conteúdos. O elemento suplementar é, de facto, o reconhecimento dos alunos, mas a recompensa expressa-se de várias maneiras, nomeadamente, porque o professor contribui para a abertura de outras possibilidades e de outros horizontes interpretativos.

A questão formulada foi “será que abordar a obra literária associando-a a outras artes aumenta o interesse dos alunos para o seu estudo?” A resposta é afirmativa. Os resultados verificados através dos questionários e da observação empírica permitem inferir que, para além de o retorno dos alunos ter sido muito mais positivo do que o que pensava, nas minhas aulas estavam mais participativos e motivados para a aprendizagem de obras literárias. Não consegui nenhuma milagrosa conversão dos alunos ao prazer de ler, mas as respostas aos inquéritos comprovam que os materiais que utilizei os ajudaram, de facto, na interpretação textual de obras literárias.

Poderia ter aprofundado mais os temas literários em relação com outras artes, isto é, perscrutar o vínculo de algumas passagens textuais com obras de arte específicas. Para levar mais longe o trabalho que iniciei neste estágio, gostaria de ter interligado ainda mais as criações artísticas com passagens textuais das obras literárias abordadas, por exemplo, escolhendo uma pintura, música, ou qualquer outro tipo de obra de arte e relacioná-la com um capítulo ou excerto de um texto de uma forma mais minuciosa.

Outras estratégias ou materiais pedagógicos como por exemplo, o uso de mais ou de outras obras de arte que não as escolhidas ou uma atividade em que são os próprios alunos a selecionar uma obra de arte para um excerto literário, poderiam ter resultado. Contudo, devo dizer que o próprio modelo de estágio não permite fazer um trabalho de minúcia e aperfeiçoamento contínuo. Para além de se estar meses sem lecionar, o que não permite fazer esse exercício, pois não se pode aplicar estratégias pedagógicas de uma forma contínua, tem-se oportunidade de abordar uma obra literária apenas uma vez e numa aula de 100 minutos.

Penso que se os alunos tivessem tido mais contactos com obras de arte, ou seja, se tivesse sido possível que os estudantes aprimorassem e aprofundassem estas interações, comentariam o seu conteúdo e a sua relação com a literatura de uma forma cada vez mais completa e fundamentada, pois também me teria sido permitido a mim, como professora, explorar as expressões artísticas pormenorizadamente. Talvez, se assim fosse, os discentes tivessem reagido de forma diferente e tivessem ganho uma ainda maior proximidade em relação à literatura e às outras artes.

A título de exemplo, se tivesse sido possível dar a conhecer o que é específico num trecho musical, o porquê de uma tonalidade, das dinâmicas, do uso de determinadas combinações entre instrumentos numa orquestra etc., poderia ter despertado ainda mais interesse e contribuído muito para a aprendizagem dos alunos e para as suas visões do mundo, abrindo-lhes portas e perspetivas com as quais, talvez, nunca tenham tido oportunidade de contactar.

O objetivo principal nas aulas lecionadas era provar que todas as formas de arte se relacionam entre si, que não existem práticas estanques e que nenhuma expressão artística se basta a si mesma. Posso, com júbilo, afirmar que consegui sensibilizar os alunos exatamente para isso.

Conclusão ou Considerações Finais

Este relatório espelha as atividades realizadas durante o meu Estágio Curricular que ocorreu no ano letivo de 2021/2022. Desenvolveu-se um trabalho focado principalmente no domínio da Educação Literária. Procura-se, dentro dos trâmites protocolares e de natureza académica, demonstrar que tudo está em diálogo permanente, nomeadamente, a Literatura e as outras Artes (mais especificamente, música, pintura, cinema e teatro).

A minha proposta era que os alunos aprendessem literatura também por meio de outras artes, demonstrando que existem variedades de interpretações e de leituras possíveis (sem nunca esquecer que, por muito que a interpretação seja livre, também não pode ultrapassar o que o texto nos dá). Para além disso, ensinar literatura é uma forma de dar a conhecer e de transmitir determinadas ideologias sociais e valores culturais e implica uma reflexão sobre os mesmos. Tentei utilizar caminhos e práticas pedagógicas que promovessem um maior aproveitamento na compreensão do texto literário e das várias épocas em que se inserem.

A relação entre as várias artes e a sociedade é dinâmica e está em constante mutação. Sendo que a finalidade principal do ensino é a aprendizagem, é importante tornar a literatura em algo inteligível e não inatingível. Todas as artes estabelecem um diálogo permanente entre si e, a literatura, não é exceção, pois representa tudo o que é intimamente humano, logo, independentemente da época em que se insere, é intemporal.

Depreendi que, associando-se a literatura com outras artes, outro tipo de contextos e outro tipo de recursos, os alunos ficam, por um lado, mais motivados para se expressarem oralmente em aula e, por outro, que isso os ajuda a situar a obra numa determinada época com determinadas características.

Sinto que atingi grandes marcos durante o ano letivo. Não fiz milagres; não aumentei o “nível literário” dos alunos, nem os coloquei a ler sistematicamente e por prazer, mas consegui não só expandir os horizontes dos estudantes e sensibilizá-los para o facto de que qualquer obra artística se relaciona, como também fui capaz de motivá-los para a disciplina de português e para a leitura de obras literárias munidos de horizontes mais abertos.

De facto, “(...) as artes, em toda a sua gama de formas e expressões, são importantes para aumentar a criatividade e o pensamento crítico, para desenvolver uma apreciação estética elevada, para melhorar as habilidades de colaboração e para aumentar o entendimento no âmbito das culturas e também entre elas” (UNESCO, 2020, p.2).

Referências Bibliográficas

AZEVEDO, Fernando ; BALÇA, Ângela - Educação literária e formação de leitores. In - **Leitura e educação literária**. Lisboa: Pactor, 2016. p. 1-14

BAUDELAIRE, Charles - L'œuvre et la vie d'Eugène Delacroix. In - **Curiosités esthétiques, L'Art romantique et autres œuvres critiques**. Paris: Bordas, 1990.

BERNARDES, José Cardoso ; MATEUS, Rui Afonso - **Literatura e Ensino do Português**. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2013.

BORGES, Jorge Luís - **Este Ofício de Poeta**. Lisboa: Editorial Teorema, 2000. 111 p.

BROWN, Calvin S. - **Music and Literature - A Comparison of The Arts**. [S.l.]: Thompson Press, 2007. 300 p. ISBN 9781406739169.

BUCKLAND, Warren - **The Cognitive Semiotics of Film**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. ISBN 0521780055. 178 p.

CARDOSO, Abílio Hernandez - A letra e a imagem: o ensino da literatura e o cinema. In - **Discursos [Em linha]: estudos de língua e cultura portuguesa**, Universidade Aberta, 1995. p. 15-35

CARTWELL, Deborah - **A Companion to Literature, Film and Adaptation**. West Sussex: Wiley Blackwell, 2012.

CEIA, Carlos - Competência literária. **E-Dicionário de Termos Literários**. [Em linha]. 2009. [Consult. 17 abr. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/competencia-literaria/>>.

CLEDER, Jean - **Littérature et cinéma: Les affinités électives**. Paris: Armand Colin, 2012. 224 p. ISBN 9782200283339.

COLOMER, Teresa - De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. **Comunicación, Lenguaje y Educación** [Em linha]. ISSN 0214-7033. 3:9 (jan. 1991) 21-31. [Consult. 13 abr. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<https://doi.org/10.1080/02147033.1991.10820954>>.

CULLER, Jonathan D. - **Literary theory: A very short introduction**. Oxford: Oxford University Press, 1997. 145 p. ISBN 019285318X.

EDUCATION AND CULTURE DG - **Literary Framework** [Em linha]. [Consult. 25 Maio 2022]. Disponível em WWW: <URL:<http://pt.literaryframework.eu/projectinfo.html>>.

DGE - **Dicionário Terminológico** [Em linha]. [Consult. 25 maio 2022]. Disponível em WWW: <URL:<http://dt.dge.mec.pt/index.php?id=n127>>.

DGE - **Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória**. Lisboa: Ministério da Educação, 2017.

DGE - **Aprendizagens Essenciais**. Lisboa: Ministério da Educação, 2018.

DINIZ, Thaís Flores Nogueira - **Literatura e cinema: tradução, hipertextualidade, reciclagem**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

DUARTE, Regina dos Santos - **Ensino da literatura: nós e laços** [Em linha]. [S.l. : s.n.], 2013. DoctoralThesis. [Consult. 4 abr. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<http://hdl.handle.net/1822/25638>>.

ECO, Umberto - **Leitura do Texto Literário: Lector in Fabula, A Cooperação Interpretativa nos Textos Literários**. Lisboa: Editorial Presença, 1983. 263 p.

EVA-WOOD, Amy L. - How Think-and-Feel-Aloud Instruction Influences Poetry Readers. **Discourse Processes** [Em linha]. ISSN 1532-6950. 38:2 (Set. 2004) 173-192. [Consult. 11 fev. 2022]. Disponível em WWW: <URL:https://doi.org/10.1207/s15326950dp3802_2>.

FACIONE, Peter A. - **Critical thinking: What it is and why it counts**. California: California Academic Press, College of Arts and Sciences, Santa Clara University, 2015. 30 p.

FIORIN, José Luiz - Linguagem e interdisciplinaridade. **Alea: Estudos Neolatinos** [Em linha]. ISSN 1517-106X. 10:1 (jun. 2008) 29-53. [Consult. 2 fev. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<https://doi.org/10.1590/s1517-106x2008000100003>>.

FOSTER-WALLACE, David - **This is water: Some thoughts on a significant occasion, about living a compassionate life**. New York, NY: Little Brown & Company, 2005. 137 p.

FOSTER, David William ; BARRICELLI, Jean-Pierre ; GIBALDI, Joseph - Interrelations of Literature. **Rocky Mountain Review of Language and Literature** [Em linha]. ISSN 0361-1299. 38:4 (1984) 235. [Consult. 19 fev. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<https://doi.org/10.2307/1346891>>.

HORÁCIO - **Arte Poética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2012. 130 p.

JAUSS, Hans Robert - A estética da recepção: colocações gerais. In - LIMA, Luiz Costa **A Literatura e o leitor: textos de estéticas da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 43 – 61.

JAUSS, Hans Robert - **História da Literatura Provocação Teoria Literária**. São Paulo: Ática, 1994. ISBN 9788508046317.

KANG, Yoona ; GRUBER, June ; GRAY, Jeremy R. - Mindfulness and De-Automatization. **Emotion Review** [Em linha]. ISSN 1754-0747. 5:2 (nov. 2012) 192-201. [Consult. 25 jan. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<https://doi.org/10.1177/1754073912451629>>.

MARQUES, Marta - Frei Luís de Sousa – Da lenda ao texto e do texto ao filme. Análise comparativa entre a adaptação cinematográfica de António Lopes Ribeiro e de João Botelho. **Revista da Universidade de Aveiro** [Em linha] ISSN 0870 -1547. (2021) 53 -70.

MELLO, Cristina - Recensão: LEITURA DE LITERATURA NA ESCOLA — M. A. DALVI, N. L. DE REZENDE e R. JOVER-FALEIROS (orgs.). **Revista de Estudos Literários** [Em linha]. ISSN 2183-847X. 4 (Jan. 2016) 495-499. [Consult. 12 Fev. 2022]. Disponível em WWW: <URL:https://doi.org/10.14195/2183-847x_4_28>.

MELLO, Cristina - O encontro do leitor com o texto: dificuldades cognitivas no acto de ler. Paradigmas literários e ensino da literatura, hoje – parte II. In **No Branco do Sul. As cores dos livros**. Lisboa: Caminho, 2008. p. 14-28

MICHELETTI, Guaraciaba ; GEBARA, Ana Elvira L. - Memória literária, leitura e ensino. **Linha D'Água** [Em linha]. ISSN 2236-4242. 29:1 (Jul. 2016) 85. [Consult. 11 mar. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v29i1p85-102>>.

MENDES, Margarida Vieira - Pedagogia da Literatura. **Românica nº 6**. Lisboa: Cosmos, 1997

OLSON, Janet L. - **Envisioning writing : toward an integration of drawing and writing** [Em linha]. [S.l.] : Access Digital Full Text version, 1989. [Consult. 15 mar. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<http://pocketknowledge.tc.columbia.edu/home.php/bybib/10857321>>.

PENNAC, Daniel - **Como um Romance**. Porto: Edições ASA, 1998. 192 p.

PEREIRA, Ana Margarida Madeira Marques - **Da escola ao mundo: articulação entre conteúdos programáticos e temas da atualidade** [Em linha]. [S.l. : s.n.], 2020. MasterThesis. [Consult. 16 abr. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<https://hdl.handle.net/10216/129643>>.

POSLANIEC, Christian - **Incentivar o prazer de ler**. Porto: Edições ASA, 2006. 192 p.

RIBEIRO DE OLIVEIRA, Solange - Literatura e música: união indissolúvel. **Revista Internacional em Língua Portuguesa** [Em linha]. ISSN 2184-2043. 37 (Ag. 2020) 93-114. [Consult. 1 jan. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<https://doi.org/10.31492/2184-2043.rilp2020.37/pp.93-114>>.

ROLDÃO, Maria do Céu - Conceção estratégica de ensinar e estratégias de ensino. In **Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor**. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2009. p. 55-73

SCHER, Steven Paul - Notes toward a Theory of Verbal Music. **Comparative Literature** [Em linha]. ISSN 0010-4124. 22:2 (1970) 147. [Consult. 1 jan. 2022]. Disponível em WWW: <URL:<https://doi.org/10.2307/1769758>>.

SERÔDIO, Carla - Razão e lugar da educação literária na aula de Português: que fazer do futuro? In DUARTE, Inês ; MORÃO, Paula (org.). **Ensino do Português para o século XXI**. Lisboa: Edições Colibri, Departamento de Linguística Geral e Românica e Departamento de Literaturas Românticas, 2006. p. 111-118

SILVA, Vítor Manuel de Aguiar - Texto, intertextualidade e intertexto. In **Teoria da Literatura**. 8.ª ed. Coimbra: Almedina, 1986. p. 624-633.

UNESCO - **Educação artística para a resiliência e a criatividade** [Em linha]. [Consult. 25 jul. 2022]. Disponível em WWW: <URL: https://pt.unesco.org/sites/default/files/2020_art-week-technote_por_final.pdf>.

VILLANUEVA ROA, Juan de Dios - Didática da literatura a partir da prática. In - F. Azevedo & Â. Balça (coord.), **Leitura e educação literária**. Lisboa: Pactor, 2016. p.75-86

VERNANT, Jean-Pierre (1996) - **Entre Mito e Política**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002. 406 p.

YOPP, Hallie Kay - **Literature-based reading activities**. 4.^a ed. Boston: Allyn and Bacon, 2006. 167 p. ISBN 020544248X.

Anexos

Questionário sobre perfil do leitor e apetência pela Educação Literária –
<https://form.jotform.com/212876175878372>

Questionário “Dados socioeconómicos” – <https://form.jotform.com/213494418237358>

Questionário da aula sobre *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett –
<https://form.jotform.com/213156674247055>

Questionário das aulas sobre *Amor de Perdição* de Camilo Castelo Branco –
<https://form.jotform.com/220666061655355>

Questionário da aula sobre “Tormento do Ideal” de Antero de Quental –
<https://form.jotform.com/221293743908057>

Questionário: Aulas de português durante o ano letivo –
<https://form.jotform.com/220484682017354>

Materiais utilizados durante o estágio ²¹

Materiais utilizados na aula *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett –
<https://drive.google.com/drive/folders/1whzqZRwQ22GxZd9FE5V80NSNpMoUw7Je?usp=sharing>

Materiais utilizados nas aulas *Amor de Perdição* de Camilo Castelo Branco –
https://drive.google.com/drive/folders/1w1Qug7Q6kzx55OxPA8tsKkJnO1_wz4JB?usp=sharing

Materiais utilizados na aula “Tormento do Ideal” de Antero de Quental –
<https://drive.google.com/drive/folders/13Qlyty-LnR-99GL6spmh3Bulp5iIXgQJ?usp=sharing>

²¹ Para que o relatório esteja organizado e o menos sobrecarregado possível e sendo a quantidade de materiais pedagógicos diversa e extensa, deixo os links onde se poderá aceder a todos eles na íntegra, nomeadamente, às planificações.

Anexo 1 – Aulas de português durante o ano letivo (feedback dos alunos)

Foram recolhidas 25 respostas.

Tabela 5 - O que mais (ou menos) gostaste nas aulas de Português da professora Gabriela?

Resposta 1	Gostei de ela ser simpática e de ter uma espécie de maneira própria de dar as aulas.
Resposta 2	Gostei das aulas serem mais interativas e do entusiasmo da professora.
Resposta 3	O que mais gostei nas aulas de português lecionadas pela professora foi, no início do estudo de cada obra, dar uma contextualização e alguns factos interessantes sobre a mesma, despertando assim o interesse para o seu estudo. Gostei também do facto de fazer esquemas em estilo síntese com as informações mais relevantes.
Resposta 4	Gostei bastante das interações da professora connosco. Foram aulas bastante animadas, consegue-se perceber o gosto da professora pelo que faz. A maneira como ensina é bastante boa, uma vez que nos cativou e nos ajudou a compreender melhor a matéria com os esquemas que fazia no quadro.

Resposta 5	Gostei muito do facto de a professora ter feito o poema cantado, as suas aulas foram criativas e acho que isso é muito bom e diferente.
Resposta 6	Eu gostei de tudo, acho que a professora consegue-nos manter interessados pela aula e que a sua estratégia de ensino é muito interessante, pois não se foca só na teoria, mas tenta trazer outros elementos, como músicas e obras de arte, para contextualizar a matéria.
Resposta 7	Eu adorei o facto de a professora Gabriela ter aplicado diversas formas de arte nas aulas de português, como por exemplo, mostrar excertos de filmes, cantar um poema, entre outros. Todas estas aplicações da arte fizeram com que eu ficasse muito mais atenta e percebesse muito melhor a matéria.
Resposta 8	Nas aulas de Português da professora Gabriela, gostei da forma cativante que ela dava a aula. Não tenho nenhuma objecção às aulas que ela deu.
Resposta 9	Eu gostei muito das aulas da professora Gabriela porque ela está sempre a tentar introduzir métodos novos para aprendermos, o que torna a aula mais divertida (métodos tais como o poema musicado ou a relação do poema de Antero com a alegoria da caverna). Por outro lado,

	ela também está sempre a certificar-se que nós compreendemos tudo o que ela explica, pelo que a considero uma ótima professora.
Resposta 10	Eu gostei muito das aulas de Português da professora Gabriela, dado que de uma forma ponderada, apresentou os conceitos chave para a compreensão das obras estudadas e de conceitos associados para um melhor entendimento daquilo que foi estudado.
Resposta 11	Gostei mais da motivação que nos dá e da maneira como torna as aulas interessantes.
Resposta 12	Gostei de tudo, o facto de explicar bem e fazer uma síntese no quadro considero fundamental para depois estudarmos, mostra-se preocupada se entendemos e coloca os alunos a vontade para tirar as suas dúvidas!
Resposta 13	Achei as aulas bastante bem planeadas e gostei em específico da forma como a professora interage com os alunos tentando sempre aproveitar o melhor deles e fazendo os também tentarem dar o melhor de si nas aulas.
Resposta 14	Gostei de tudo em geral, a professora Gabriela sempre foi muito simpática divertida e compreensiva. Conseguiu ensinar-nos de maneira diferente.

Resposta 15	Gostei da forma como a professora, analisa palavra por palavra para explicar o significado, para compreendermos melhor o texto.
Resposta 16	O que mais gostei nas aulas de Português da professora Gabriela foram a sua amabilidade, carinho, a atenção redobrada, o empenho, a sua forma de cativar o interesse dos alunos para a aula e a explicação simplificada para que todos possam perceber bem o rumo da matéria lecionada.
Resposta 17	O que mais gostei foram as músicas e as obras (quadros e esculturas) que a professora trazia para a aula, pois isso motivava-me a prestar mais atenção às aulas de português e a entender melhor as obras literárias que demos.
Resposta 18	Das aulas com a professora Gabriela só tenho imagens positivas. Gosto do facto de nos deixar à vontade para colocar dúvidas, de ser brincalhona connosco e do bom clima que é criado nas aulas.
Resposta 19	Eu gostei do facto da professora ter sido muito interativa e motivar as respostas a virem dos alunos em vez de apenas as dizer em primeiro lugar, uma vez que fazia a aula mais interessante.
Resposta 20	O que mais gostei da professora Gabriela foram as artes que ela usava durante a aula

	e também a maneira como ela interage com os alunos.
Resposta 21	O que mais gostei foram as diferentes formas como a professora conseguia nos explicar e motivar através de músicas e imagens o que para as interpretações dos textos foi bastante útil.
Resposta 22	Eu gostei bastante das aulas dadas pela professora, especialmente, a parte em que a professora puxava por nós, interagia connosco, o que nos fazia estar mais atentos às aulas de português.
Resposta 23	Gostei da forma como a professora introduz os temas, com várias curiosidades como os folhetins no Amor de Perdição, por exemplo.
Resposta 24	O que eu mais gostei nas aulas com a professora foi a atenção que a mesma tinha com toda a turma, dando-nos muito mais à vontade, e querendo sempre saber se todos compreendemos tudo. E acho também que os esquemas que a professora foi dando ajudaram.
Resposta 25	O facto de a Professora estar sempre muito próxima de nós ao ser bastante divertida, natural e dinâmica! Também gostei bastante da forma como a Professora apresentava os temas a serem lecionados, tornando a aula mais interativa e diferente!

Tabela 6 - As estratégias pedagógicas da professora Gabriela motivaram-te e contribuíram para um melhor entendimento das obras literárias? Justifica.

Resposta 1	Com certeza que sim! Gostei particularmente do poema musicado que a Professora fez e apresentou na última aula... Para além disso, sinto que lecionou os conteúdos de português interligando com assuntos de outras disciplinas, o que me motivou ainda mais!
Resposta 2	Sim, uma vez que no meu estudo eu também faço bastantes esquemas para compreender melhor tudo, e os que a professora ia dando nas aulas ajudaram bastante, pois eram sintéticos e captavam toda a informação importante.
Resposta 3	A introdução de várias curiosidades e análise de obras do mesmo período artístico, pois ajudaram a motivar-me para a análise das obras e deram-me outras perspetivas.
Resposta 4	Sim, uma vez que neste ano passei a gostar mais da disciplina de português, pois entendia melhor as obras e isso refletiu-se na minha subida de notas, neste ano.
Resposta 5	Sim, pois sempre que a professora utilizava as estratégias pedagógicas, tornava a aula mais divertida e mais simples de aprender.

Resposta 6	Eu acho que as estratégias resultaram bastante, pois criam uma maior motivação e atenção para as aulas de português.
Resposta 7	Eu apreciei o contexto histórico-literário que ela fornecia antes de iniciarmos a leitura de certas obras, uma vez que estes faziam a sua interpretação mais interessante. Também gostei do facto da professora fazer esquemas/resumos no quadro, estes contribuindo uma vez mais para um melhor entendimento da matéria.
Resposta 8	Sim, sinto que as aulas da professora eram motivadoras e que as estratégias utilizadas contribuíram para o nosso interesse na disciplina. Português não é a minha disciplina favorita, mas professoras assim fazem toda a diferença. Para além disso, os esquemas no quadro ajudam bastante na interpretação das obras no sentido de organizar as ideias.
Resposta 9	Sim, pois como foram estratégias que cativavam quem estivesse a aprender ajudaram-me a entender melhor as obras literárias que demos durante o ano.
Resposta 10	Sim, acho que os recursos usados pela professora para incentivar e explicar as obras literárias nas aulas me ajudaram a manter o foco e a conseguir perceber pelos seus esquemas e apontamentos o conteúdo das mesmas.

Resposta 11	Sim, os alunos gostam quando uma aula tem elementos diferentes, isso cativa-os e motiva.
Resposta 12	Sim, as estratégias dinâmicas ajudaram para uma melhor compreensão dos conteúdos lecionados.
Resposta 13	Sim, pois a professora apresentou várias formas muito interessantes de contextualizar as obras que contribuíram para um melhor entendimento das mesmas.
Resposta 14	Sim, de quase todos os professores que tive posso dizer que se destaca de todos eles pelas suas ideias diferentes como por exemplo fazer do poema de Antero Quental uma música. Acho que é objetiva, analisa muito bem os excertos das obras conosco, de um modo geral cativa muito mais para estarmos atentos as aulas.
Resposta 15	Sim, pois em alguns textos tinha dificuldade de vocabulário e a professora sempre conseguiu ajudar.
Resposta 16	As estratégias pedagógicas da professora Gabriela motivaram-me e contribuíram para um melhor entendimento das obras literárias, porque através de uma linguagem clara e simples tornou possível a nossa compreensão, para além da utilização de métodos alternativos que dão

	uma certa dinâmica à aula, tornando as aulas mais atrativas para os alunos.
Resposta 17	Eu considero que sim, porque as estratégias que a professora utilizou tornaram as aulas mais interessantes e divertidas o que me motivou e, por outro lado, contribuiu para um melhor entendimento das obras.
Resposta 18	Sim, uma vez que as suas estratégias pedagógicas fizeram com que eu me concentrasse melhor na aula e que interpretasse melhor as obras literárias dadas.
Resposta 19	Sim, a professora Gabriela enquanto analisava os textos, fazia sempre questão de ir fazendo esquemas no quadro o que, no meu caso, me ajudou a ficar mais atenta nas aulas e a perceber melhor os textos.
Resposta 20	Sim, principalmente as músicas. Eu acho que através da música é muito mais fácil de compreender os sentimentos por detrás da obra e aquilo que esta quer transmitir.
Resposta 21	Sim, uma vez que não líamos só a obra, mas também a analisávamos detalhadamente de uma forma divertida e mais compreensível.
Resposta 22	Sim. Os esquemas ajudaram bastante. Analisar as obras connosco e interagir connosco também nos fez estar mais atentos e sentir que o tempo passava mais

	rápido, o que nos ajuda a focar ao longo da aula!
Resposta 23	Sim, porque foram práticas pedagógicas interativas que suscitaram a participação da turma.
Resposta 24	Sim, pois vejo as obras de outra forma percebendo melhor o que está presente em cada uma delas. Assim as emoções e sentimentos transmitidos pelo autor passam de uma melhor forma.
Resposta 25	Sim, por causa de serem diferentes de todas as outras.

Gráfico 14 – Numa escala de 1 a 5, como avalias o desempenho e as estratégias pedagógicas da professora Gabriela durante o ano letivo?



Anexo 2 – Aula *Frei Luís de Sousa* (feedback dos alunos)

Foram recolhidas 28 respostas.

Tabela 7 - O uso de outras Artes (neste caso a Música e o Cinema) contribuiu para um melhor entendimento do texto dramático?

Resposta 1	A meu ver, sim! O recurso a outras Artes permite compreender melhor o conteúdo do texto dramático, visto que, para além do texto, conseguimos ter uma ideia visual do que é retratado.
Resposta 2	Sim visto que através da interpretação de diferentes tipos de artes românticas é possível concluir melhor acerca das suas características e, desta forma, conseguir uma melhor visualização destas ao longo da obra.
Resposta 3	Sim, pois ajudou-me a compreender melhor as características do romantismo e a identificá-las no texto.
Resposta 4	Sim, porque através da interpretação de diferentes tipos de arte romântica conseguimos ter uma maior perceção das suas características e aplicá-las na obra romântica.
Resposta 5	Penso que o uso das outras obras artísticas como a música e o cinema contribui para uma melhor compreensão da obra "Frei Luís de Sousa", uma vez que permitiu nos fazer um estudo mais aprofundado das características românticas nessas áreas.
Resposta 6	Sim, eu acho que o uso de outras artes contribuiu para um melhor entendimento dramático, na medida em que pudemos compreender melhor o romantismo com a utilização de mais exemplos dessa arte.

Resposta 7	Sim, pois é possível aplicar características do romantismo presentes noutras artes nomeadamente na melodia das músicas no texto dramático.
Resposta 8	Sim, pois elas ajudam a imaginar melhor os cenários e as ações facilitando a sua compreensão.
Resposta 9	Sim porque tanto a música como o cinema ajudam-nos a visualizar melhor a época que está a ser alvo de estudo
Resposta 10	Sim, pois ajuda-nos a ter outra perspetiva acerca dos conteúdos e diversos parâmetros da arte romântica
Resposta 11	Sim, pois dá nos uma melhor perceção e clareza sobre um tema representado pelos atores.
Resposta 12	Sim, uma vez que permitiu uma melhor compreensão das áreas artísticas românticas.
Resposta 13	Sim, porque através das outras artes pudemos compreender melhor as características do romantismo e assim relacioná-las com o texto dramático.
Resposta 14	Sim, porque na minha opinião a música e o cinema ajudou-me a compreender as características do texto dramático.
Resposta 15	Eu acho que sim, já que envolve mais áreas.
Resposta 16	Sim, pois por vezes ouvir e ver coisas ajuda-nos a visualizar e a entender.
Resposta 17	Sim, na minha opinião o uso de outras Artes contribui para um melhor entendimento do texto dramático. Dado que, o uso de outras Artes evidencia uma outra perspetiva do mesmo estilo artístico, utilizando o som e a imagem para apelar a nossa atenção para o texto dramático.

Resposta 18	Sim, pois dá-nos uma ideia de como era o tempo naquela época e do contexto de como o texto dramático surgiu. Isso ajuda-nos a entender melhor as obras dramáticas.
Resposta 19	Sim, porque ajuda-nos a visualizar e entender melhor o texto dramático.
Resposta 20	Sim porque assim posso entender as características do texto e ficar a perceber melhor o romantismo.
Resposta 21	Sim, além de achar o estudo mais interessante desta maneira, também sinto que ganho um maior conhecimento.
Resposta 22	Sim, porque cativa mais a nossa atenção e a aula não fica tão monótona.
Resposta 23	Penso que sim pois são diferentes formas de mostrar os sentimentos dramáticos pelo que estes podem ser expressos, no caso da música, através de tons mais e menos acentuados e no cinema, os atores conseguem encará-los e transmiti-los perfeitamente ao espectador.
Resposta 24	Na minha opinião, a partir da música e do teatro é possível uma melhor compreensão do texto dramático devido às características audiovisuais que nos ajudam nesse processo de entendimento, já que o texto dramático é, normalmente, constituído por descrições de espaços e situações que são importantes para a peça.
Resposta 25	Sim, pois fazem-nos visualizar melhor as situações.
Resposta 26	Sim. A diversidade de estratégias e de recursos foram enriquecedoras no entendimento do texto dramático, nomeadamente, das indicações cénicas ao nível do cinema, uma vez que podemos visualizar os seus efeitos.
Resposta 27	Sim, pois consegui perceber que características iria encontrar nos textos dramáticos.

Resposta 28	Sim, pois o texto dramático, ao ser criado para ser representado, é mais bem entendido quando é visualizado. Assim, o Cinema constitui um método para entender este tipo de texto.
-------------	--

Anexo 3 – Aulas *Amor de Perdição* (feedback dos alunos)

Foram recolhidas 27 respostas.

Tabela 8 – Pensas que o uso de outras Artes (música, pintura e escultura), de folhetins, de exemplos de novelas contemporâneas e de um exemplo de uma obra literária sobre amor trágico na cultura oriental contribuiu para um melhor entendimento da novela *passional*?

Resposta 1	Sim, eu acho, uma vez que adquirimos conhecimentos em certos parâmetros que não teríamos oportunidade de obter em ambiente escolar como alunos de ciências, como história. Além disso também acho que estar mais inteirada no tempo em que certas obras foram escritas me faz mais interessada nas mesmas.
Resposta 2	Acho que contribuiu muito pois, para além de ser uma maneira mais dinâmica e fora do comum de apresentar um tema, de certa forma também nos faz ter mais interesse no assunto e estarmos mais atentos à aula. Acho que principalmente as músicas e as pinturas são muito importantes porquê são as manifestações artísticas de mais "fácil" compreensão na minha opinião, e também as mais fáceis de relacionar com o tema a abordar, neste caso a "novela <i>passional</i> ".

Resposta 3	Sim, porque ajuda na compreensão da obra e na sua contextualização em relação à época em que foi escrita.
Resposta 4	Sim, pois os exemplos de outras áreas são excelentes para uma melhor percepção do impacto cultural de uma obra. É importante termos noção que as obras que lemos e os autores das mesmas não pretendem influenciar apenas a literatura, mas também como toda uma sociedade e uma época que geralmente retratam nas suas palavras.
Resposta 5	Sim porque ajuda na compreensão da novela.
Resposta 6	Na minha opinião sim pois através destes modos de contextualizar a obra foi-me possível perceber melhor as características da mesma, ou seja, através da visualização de estátuas e músicas, por exemplo, é possível perceber melhor a era e o contexto social em que esta obra está inserida, ajudando-nos assim na compreensão de excertos da mesma.
Resposta 7	Os usos dos diversos artifícios acima referidos contribuíram para uma melhor compreensão da novela passionnal, pois conseguimos ter uma visão geral do principal tema e do contexto histórico, social e artístico de Amor de Perdição. O exemplo de uma obra literária sobre o amor trágico na cultura oriental permitiu fazer um paralelismo com a novela camiliana, o que contribuiu também para um melhor entendimento da obra.
Resposta 8	Sim, pois ajudou na compreensão das características da novela passionnal e ajudou a aplicá-las aos contextos das obras estudadas em aula.
Resposta 9	Eu penso o uso de outras Artes, de folhetins, de exemplos de novelas contemporâneas e de um exemplo de uma obra literária sobre amor trágico na cultura oriental contribuem para um melhor entendimento da novela passionnal. Dado que, permite ao aluno estabelecer uma ponte entre aquilo que se passa no desenrolar da ação e o que acontece na realidade, facilitando a compressão da obra. Chamando à atenção de

	determinados assuntos que coexistem ainda hoje, por exemplo, amores proibidos, tal como na obra "Amor de Perdição".
Resposta 10	Sim, na minha opinião acho que o uso de todos esses meios ajudou bastante na nossa compreensão acerca não só das características deste género literário, mas também na compreensão da obra em si.
Resposta 11	A meu ver, sim! Mostra de uma forma lúdica, diferente e interessante aspetos importantes a reter sobre a matéria abordada.
Resposta 12	Sim, uma vez que assim podemos saber que tipo de características iremos encontrar nas novelas passionais, de como a história dessas novelas se desenrola e que tipo de personalidades podemos encontrar pois todas as obras artísticas de uma determinada época têm sempre as mesmas características.
Resposta 13	Sim. A meu ver quando as obras que estudamos são comparadas com exemplos mais conhecidos ou contemporâneos, desperta-nos curiosidade e interesse em estudá-las. O uso de outras Artes confere às aulas um certo dinamismo uma vez que não estamos apenas a analisar um texto do livro e é possível mobilizar conhecimentos e aplicá-los noutros contextos, como por exemplo nas características de uma pintura da época abordada. Todos estes fatores contribuíram para uma maior motivação e um melhor entendimento da novela passionai.
Resposta 14	Sim, a aula torna-se menos monótona e acho que acaba por captar mais a nossa atenção fazer uma atividade diferente.
Resposta 15	Sim, eu achei muito interessante a utilização destes recursos "diferentes" e penso que me ajudou a compreender melhor esta obra, pois permitiu me comparar os elementos à novela passionai e verificar algumas características em comum entre ambos.
Resposta 16	Sim, eu acho que complementar com a utilização de outras formas de arte pode facilitar o entendimento da obra, porque nos permite ter uma perceção mais real e atual.

Resposta 17	Sim porque permite a abordagem de vários exemplos de maneira que entender a novela seja mais fácil.
Resposta 18	Sim, pois ajuda-me a entender melhor a obra que estamos a dar. Dá-me uma ideia de como era aquela época e em quê que o autor se inspirou.
Resposta 19	Eu acho que o que principalmente contribuiu para um melhor entendimento da novela foi um exemplo de uma obra literária sobre o amor trágico, pois foi o que me fez perceber melhor a novela, mas o uso de outras artes também foi bastante útil, uma vez que permitiu uma demonstração diferente dos sentimentos típicos deste tipo da escrita.
Resposta 20	Eu acho que sim, pois sendo sincera os jovens têm muita dificuldade em entender e obras literárias antigas especialmente pela diferença na linguagem e nas palavras. Logo dando exemplos mais dinâmicos cativa mais a nossa atenção.
Resposta 21	Sim, acho que os usos das artes mencionadas são realmente relevantes para um melhor entendimento desta novela, uma vez que nos transportam mais para a época. Por exemplo com a música, foi muito útil uma vez que esta reproduz os sentimentos do “eu” naquela época enfatizando os mesmos com diversos pormenores e características específicas.
Resposta 22	Sim, este tipo de recursos ajuda numa melhor compreensão da obra em si. São mais explícitas e dinâmicas.
Resposta 23	Sim, porque ajuda na contextualização da obra na época em que foi escrita.
Resposta 24	Acho que sim, já que nos dá um contexto acerca do ambiente onde está inserido (o século característico) e ajuda a perceber também um pouco das ideias da altura.

Resposta 25	Sim, pois foi importante para perceber o contexto histórico-cultural da época, assim como identificar as características do Romantismo na obra.
Resposta 26	Para mim sim, contribuem para um melhor entendimento da obra, uma vez que o uso de outros exemplos que possam ter a ver com a obra ajudam os alunos a ter uma ideia do que se possa passar ou o estilo da obra.
Resposta 27	Sim, na minha opinião os usos de diversos tipos de arte aplicados durante as aulas serviram para dar uma nova dinâmica aos textos, uma vez que despertaram a minha curiosidade e eu sinto que estive muito mais atenta e percebi a matéria de uma forma muito melhor.

Anexo 4 – Aula *Tormento do Ideal* (feedback dos alunos)

Foram recolhidas 23 respostas.

Tabela 9 – O facto de o poema ter sido musicado motivou-te para a sua leitura? Justifica.

Resposta 1	Da sua interpretação sim, ao ter sido cantado despertou o meu interesse, pois foi uma coisa fora do normal.
Resposta 2	Motivou, pois vi-o com outros olhos, de forma mais emotiva e divertida.
Resposta 3	Bastante. Adorei o facto de ter musicado este poema, o tom melancólico usado foi adequado para o poema. Senti como se

	fosse feito para ser musicado. A professora realmente tem talento! Foi uma experiência diferente, visto nunca ter ouvido uma professora cantar um poema e ter criado uma melodia para este!
Resposta 4	Sim, acho que foi uma ideia muito boa pois fez-me estar mais atenta ao tema e também ter mais interesse no mesmo.
Resposta 5	Sim, uma vez que gostei do poema musicado, achei que também iria gostar de ler o poema.
Resposta 6	Sim, eu gostei muito da adaptação do poema à música e penso que isso me motivou para a sua leitura porque eu considero que foi uma técnica de ensino diferente do habitual e surpreendeu-me imenso.
Resposta 7	Sim, uma vez que a partir da perceção da tonalidade musical, permitiu que conseguíssemos identificar quais os sentimentos e as intenções que presidiram ao autor no momento da criação do poema. Além de que, auxiliou a uma melhor interpretação depois de ser feita a leitura.
Resposta 8	Sim, acho que foi uma ideia original e cativa os alunos.
Resposta 9	Sim, pois muitas vezes achamos que os poemas são simplesmente uma série de palavras juntas ao acaso, mas através da

	musicalidade que lhe foi adicionada pude perceber que este poema é bastante bonito, o que me motivou mais para a sua leitura.
Resposta 10	Sim, é realmente uma forma diferente de chamar a nossa atenção para aquilo que está a ser lecionado.
Resposta 11	Sim, nós aprendemos melhor e decoramos com música.
Resposta 12	Sim! A música motivou-me para a leitura do poema pois fiquei curiosa em saber o significado dos seus versos para assim compreender o que estava a ser cantado.
Resposta 13	Eu acho que motivou, pois trouxe uma maneira diferente para entender o poema e dar vontade para sabermos sobre de que se tratava o mesmo.
Resposta 14	Sim, porque como foi uma abordagem diferente do poema e como eu gosto bastante de música motivou-me para ler o poema.
Resposta 15	Sim, esse facto permitiu incentivar a minha curiosidade para entender melhor o que se dizia no poema e qual o significado do mesmo.
Resposta 16	Sim, uma vez que não só serviu como uma pausa da monotonia da aula (não por culpa da professora, poesia não é o meu forte),

	mas também porque me fez mais interessada em entender melhor a letra.
Resposta 17	Sim, pois tornou a aula mais dinâmica e motivou-me mais para a leitura do poema.
Resposta 18	Sim, pois foi uma forma particularmente diferente de introduzir o poema e, sendo a música uma arte que aprecio, fez com que ficasse mais motivada para o analisar.
Resposta 19	Sim! Com o poema musicado consegui perceber melhor parte dos sentimentos que o autor pretendia transmitir! Para além disso, a melodia era muito bonita!
Resposta 20	Sim. Como gosto muito de música e o facto de o poema ter sido musicado despertou em mim ainda mais interesse.
Resposta 21	Sim, pois a música fez-me despertar sentimentos que me deixaram curioso em relação ao tipo de textos que Antero de Quental produziu, ou seja, o tipo de recursos expressivos utilizados, a estrutura...
Resposta 22	No meu ponto de vista sim! Achei muito interessante o vídeo do poema musicado e acho que nos motivou a todos na sua interpretação e leitura. Gostei imenso!
Resposta 23	Sim, uma vez que deu uma nova dinâmica, interessando mais para a leitura.

Tabela 10 – O facto de o poema ter sido musicado contribuiu para uma melhor compreensão e interpretação do mesmo? Justifica.

Resposta 1	Sim, porque por ter sido musicado despertou um interesse na sua interpretação.
Resposta 2	Sim, pela melodia, o tom e sentimentos diferentes presentes em cada verso.
Resposta 3	Com esta música consegui ter logo a noção de que não seria um poema "contente", neste caso, de que se tratava de um poema feliz com temas mais leves, mas sim um poema mais melancólico. O facto de ter sido musicado ajudou com a compreensão do poema!
Resposta 4	Acho que, para a sua compreensão, o facto de ter sido musicado ajudou-me a entender os sentimentos que o poeta tentou transmitir.
Resposta 5	Sim. Pois, na minha opinião, o poema musicado fornece uma melhor perspetiva do poema, talvez devido ao ritmo.
Resposta 6	Eu acho que sim, visto que o facto de o poema ter sido musicado me ajudou a compreender melhor os sentimentos que o autor pretendia transmitir.
Resposta 7	Sim, dado que através da leitura conseguimos confirmar quais os sentimentos transmitidos pelo Antero de

	Quental depois de termos ouvido o poema musicado.
Resposta 8	Sim, a musicalidade está de encontro com o tema do poema e desse modo conseguimos de imediato ter uma ideia geral do que se trata sendo assim mais fácil desenvolver um raciocínio "mais a fundo" do tema do mesmo.
Resposta 9	Sim porque através da música consegui entender o tom de emotividade que este poema transmite, o que tornou mais fácil a interpretação da estrutura e a mensagem transmitida pelos versos do mesmo.
Resposta 10	Sim, por ser algo diferente e dinâmico conseguimos ficar mais atentos a cada palavra. Para além disso, penso que através da música conseguimos perceber melhor as emoções presentes no poema.
Resposta 11	Sim, pois aprendemos melhor.
Resposta 12	Sim, considero que para uma boa interpretação é necessário interesse e atenção que foram ambos despertados pelo facto de o poema ter sido musicado.
Resposta 13	Sim, pois trouxe maior motivação o que levou a um melhor entendimento e compreensão do mesmo.
Resposta 14	O facto de ele ter sido musicado ajudou-me a interpretá-lo melhor, porque pude entender melhor os sentimentos por

	detrás do poema e também o que o autor queria transmitir.
Resposta 15	Ajudou a ter uma perceção mais alargada principalmente do sentimento e mensagem transmitidos, logo a partir de como o poema soava cantado. Assim, tivemos uma melhor compreensão e interpretação do seu significado após a leitura do que a que teríamos tido sem o poema musicado.
Resposta 16	O facto de ter sido musicado fez-me mais curiosa para a compreensão do mesmo, o que melhorou a minha interpretação.
Resposta 17	Acho que sim e ao ler a seguir fez-se uma interpretação ainda mais profunda.
Resposta 18	Sim, pois foi uma forma particularmente diferente de introduzir o poema e, sendo a música uma arte que aprecio, fez com que ficasse mais motivada para o analisar.
Resposta 19	Sem dúvida! Como já mencionei, consegui interpretar melhor qual a intenção e o tema do poema!
Resposta 20	Sim, pois a entoação e a maneira como foi interpretado e cantado, proporcionou uma melhor compreensão.
Resposta 21	Sim, uma vez que com a melodia da música deu para perceber o tipo de sentimentos queria transmitir com os seus poemas.

Resposta 22	Mais uma vez sim. Foi a primeira vez que interpretamos um poema desta forma (pelo menos falo por mim) e sim, através, também, da melodia da música e o tom de voz enquanto estava a ser cantada, permitiu-nos uma melhor compreensão do mesmo.
Resposta 23	Na minha opinião, o facto de o poema ter sido musicado ajudou na compreensão, uma vez que capta mais a atenção.