



Fátima Margarida Mendes dos Reis de Sá Ferreira

A POESIA E A PINTURA: UMA RELAÇÃO DE (IN)CERTEZAS. CONTRIBUTO DA PINTURA NAS AULAS DE PORTUGUÊS E DE LATIM

Relatório na área de especialização em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, orientado pela Doutora Cristina Mello e pela Doutora Cláudia Cravo, apresentado à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

2013



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

A POESIA E A PINTURA: UMA RELAÇÃO DE (IN)CERTEZAS. CONTRIBUTO DA PINTURA NAS AULAS DE PORTUGUÊS E DE LATIM

Ficha Técnica:

Tipo de trabalho	Relatório (Despacho Reitoral n.º 137/2011)
Título	A POESIA E A PINTURA: UMA RELAÇÃO DE (IN)CERTEZAS. CONTRIBUTO DA PINTURA NAS AULAS DE PORTUGUÊS E DE LATIM
Autora	Fátima Margarida Mendes dos Reis de Sá Ferreira
Orientadoras	Doutora Maria Cristina Mello Doutora Cláudia Cravo
Júri	Presidente: Doutora Isabel Poço Lopes Vogais: 1. Doutor José Luís Brandão 2. Doutora Maria Cristina Mello
Identificação do Curso	Mestrado em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário
Área científica	Ensino
Especialidade/Ramo	Ensino de Português e de Línguas Clássicas
Data da defesa	14-10-2013
Classificação	18 valores



Agradecimentos

Às Doutoradas Cristina Mello e Cláudia Cravo, pela disponibilidade e pela forma efetiva e empenhada com que me orientaram, bem como pelo espírito crítico e pelo entusiástico reforço positivo.

Ao Colégio Bissaya Barreto, Coimbra, por me ter proporcionado as condições necessárias para frequentar este Curso de Mestrado.

Ao Dr. Filipe Cravo, professor de artes e artista plástico, pela leitura técnica relacionada com as questões específicas da pintura.

Às minhas colegas de Seminário (Português e Línguas Clássicas) pelo apoio e pelas experiências partilhadas.

Ao meu marido, pela preciosa leitura crítica e pelo incansável incentivo que tornou possível a concretização deste Relatório.

Aos meus filhos, Ana Rita e Rui Pedro, pelo apoio e compreensão constantes e por todos os momentos em que estive menos presente.

À minha mãe, pela forma como me motivou desde o início e por ter colaborado em tantas tarefas às vezes desvalorizadas, mas insubstituíveis.

A todos os familiares e amigos que, de forma direta ou indireta, me ajudaram com as suas palavras estimulantes.

Resumo

Com o presente trabalho, procurámos aprofundar a relação que se pode estabelecer entre a poesia e a pintura, em contexto de sala de aula. Não pretendemos, de forma alguma, desvalorizar o papel que o texto verbal assume em disciplinas como o Português ou o Latim, mas acreditamos que a relação intertextual que aventamos possa contribuir para um trabalho mais motivado e aprofundado do texto verbal. Admitimos que a busca do pormenor e dos vários sentidos que propomos na análise da pintura possa ser transferida, de forma autónoma pelo aluno, para a análise textual.

O ponto de partida do nosso trabalho é a fundamentação teórica com base nos documentos programáticos das duas disciplinas. Daqui recorrem dois objetivos essenciais:

- a preparação dos alunos para a reflexão aprofundada em torno de obras de arte, sempre em interligação com texto verbal;
- a formação dos alunos enquanto pessoas reflexivas e críticas, capazes de apreciar manifestações culturais diversas.

Para o desenvolvimento do nosso projeto, partimos da análise, por amostra, de manuais de Português e Latim, 12º ano, no sentido de comprovar as questões que nortearam a nossa investigação.

Num momento seguinte, estabelecemos uma reflexão sobre questões de semiótica da pintura e do texto poético, que constituem a base teórica do nosso projeto.

Por fim, e tendo em conta a vertente propositiva do nosso trabalho, sugerimos a abordagem didática de carácter intertextual de excertos de *Os Lusíadas* e da *Eneida* com pinturas devidamente selecionadas.

Estamos em crer que, desta forma, cumprimos os pressupostos, aliando o tratamento teórico de um tema com a nossa prática profissional.

Palavras-chave: poesia, pintura, intertextualidade, semiótica, ler, ver.

Abstract

With this work we tried to study in depth the relationship that can be established between poetry and painting in the context of the classroom. We by no means intend to minimize the role that the verbal text plays in subjects like Portuguese or Latin, but we believe that the intertextual relationship that we suggest can contribute to a more motivated and deeper work of the verbal text.

We admit that the search for detail and the several meanings that we propose in the analysis of painting may be transferred to the textual analysis in an autonomous way by the student.

The starting point of our work is the theoretical framework based on the documents of the syllabus of the two subjects. Thus, two main goals are set:

- To prepare the students to a deep reflection around the works of art, always in connection with the verbal text;
- To form students as reflexive and critical individuals, capable of different cultural manifestations.

To develop our project, we start from the analysis, by sample, of schoolbooks of Portuguese and Latin of the Year 12, so that we can verify the issues that guided our research.

Afterwards, we provide a reflection on the issues of the painting semiotics and of the poetic text that constitute the theoretical framework of our work.

At last, bearing in mind the proposal of our work, we suggest the didactical approach, in an intertextual way, of extracts of *Os Lusíadas* and *Aeneid* with some properly selected paintings.

We believe that this way we confirm our assumptions, combining the theoretical approach of the topic with our professional practice.

Keywords: poetry, painting, intertextuality, semiotics, read, see.

I. Introdução	2
1. Enquadramento legal.....	2
2. Contextualização do percurso profissional	3
II. Fundamentação do tema	11
1. Apresentação do tema monográfico com referência ao estado da arte	11
2. Uso da imagem na aula de Português e Latim	13
3. Referência aos programas de Português e Latim	15
4. Justificação das opções relativamente aos textos selecionados.....	19
III. Análise de manuais (amostra) de Português e Latim (análise às imagens apresentadas, bem como ao tratamento/função que desempenham)	22
1. Manuais de Português	24
2. Manuais de Latim.....	29
IV. Semiótica do texto (poesia) vs. Semiótica da pintura	31
1. Relação intertextual poesia/pintura	31
2. Contributo da imagem para a interpretação de um texto	37
2.1. Tópicos para análise de uma pintura	41
3. Glossário de termos.....	42
V. <i>Os Lusíadas</i>, Luís de Camões – Episódio de Inês de Castro: texto e iconografia	45
1. Breve apresentação do autor/obra	45
2. Síntese de <i>Os Lusíadas</i>	47
3. Episódio de Inês de Castro e sua função na obra	49
4. Relação entre texto e imagem (propostas didáticas)	53
4.1. Proposta de atividade	54
VI. <i>Eneida</i>, Virgílio - Dido e Eneias: texto e iconografia	68
1. Breve apresentação do autor/obra	68
2. Breve apresentação da <i>Eneida</i>	70
3. Análise do episódio de Dido e Eneias e sua função na obra	72
4. Relação entre texto e imagem (propostas didáticas)	76
4.1. Proposta de atividade 1	77
4.2. Proposta de atividade 2	86
VII. Conclusão	95
VIII. Bibliografia	97
IX. Anexos	101

I. Introdução

1. Enquadramento legal

O presente relatório enquadra-se na frequência do curso de 2º ciclo - Mestrado em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário – com vista à obtenção do grau de mestre na Universidade de Coimbra por licenciados pré-Bolonha.

De acordo com o AVISO DE ABERTURA N.º 103/GA/GAI da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, ano letivo 2012/2013, para o curso de 2º ciclo já mencionado, datado de 28 de fevereiro de 2012, candidatámo-nos à terceira fase que decorreu entre os dias 1 e 12 de setembro. A candidatura a esta fase prendeu-se com questões profissionais relacionadas, essencialmente, com colocação e horário atribuído.

Este curso foi regulamentado pelo Despacho N.º 137/2011, de 1 de junho de 2011, e vem no sentido, como o próprio indica, de “proporcionar formação complementar aos licenciados pré-Bolonha”.

O referido Despacho, que estava na linha da Recomendação do Conselho de Reitores, de 8 de janeiro de 2011, definia uma série de linhas de orientação e visava “a necessidade de manutenção da qualidade de formação proporcionada e da certificação dos seus diplomados”.

No seguimento do Despacho citado nos parágrafos anteriores, é de salientar a Deliberação do Conselho Científico da Faculdade de Letras, datada de 21 de julho de 2011. Neste documento são apresentadas as linhas orientadoras das candidaturas aos Mestrados. De todos os aspetos mencionados pelo Conselho Científico desta Faculdade, há a referir que, tendo em conta os pontos 2, 3, 5 e 6 e mediante todos os documentos por nós apresentados, obtivemos creditação à primeira parte curricular do 2º ciclo, bem como ao estágio (prática pedagógica supervisionada).

Durante este ano letivo frequentámos os Seminários inerentes ao nosso curso, nomeadamente, o Seminário de Português, primeiro semestre, orientado pela Doutora Cristina Mello, e o Seminário de Línguas Clássicas, segundo semestre, orientado pela Doutora Cláudia Cravo.

O relatório que aqui apresentamos é outro dos requisitos legais para a obtenção do grau de mestre na Universidade de Coimbra por licenciados pré-Bolonha. De acordo com as indicações das duas professoras orientadoras, Doutora Cristina Mello e Doutora Cláudia Cravo, tivemos o cuidado de harmonizar o tema ao curso que estamos a frequentar, revelando, de forma sistemática, a importância da experiência profissional. O relatório, cujo tema será devidamente fundamentado no Capítulo II, parte de uma reflexão teórica e de uma análise do estado da arte e da atividade desenvolvida em relação ao conteúdo trabalhado.

Acreditamos que o nosso trabalho reflete as “competências de investigação” e a “maturidade científica adequada ao grau”, indicando, de forma explícita, “as implicações do trabalho realizado, tanto em relação ao tema, quanto à área de formação”.

2. Contextualização do percurso profissional

Em 1993 ingressámos na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, tendo concluído quatro anos depois a licenciatura em Línguas e Literatura Clássicas e Portuguesa, Ramo de Formação Educacional, com a informação final de 13 valores.

No ano letivo de 1997/1998, realizámos o estágio pedagógico no 8º grupo A, atuais grupos 300 e 310, na Escola Secundária José Falcão em Coimbra. Neste estágio, tivemos a nosso cargo uma turma de Português de 10º ano, área de Científico, e uma turma de Latim, 11º ano, em regime de co-docência. As regências eram realizadas em turmas das orientadoras, Português de 11º ano e Latim de 12º ano. Inserido no ano de estágio pedagógico, frequentámos, também, o Seminário de Latim, lecionado pelo Doutor Francisco Oliveira, na Faculdade de Letras.

O facto de termos realizado o estágio pedagógico numa escola com a dimensão da Escola Secundária José Falcão deu-nos a possibilidade de contactar com uma realidade de trabalho bastante consistente e exigente. O ano de estágio proporcionou-nos uma visão alargada da vida quotidiana de um docente, tendo em conta que, ao longo desse ano, tivemos acesso a várias formações, relacionadas, por um lado, com a nossa área específica, mas também com questões como a indisciplina, a elaboração de projetos, a pedagogia diferenciada, a gestão escolar, entre outros. Cada estagiário tinha ainda, no seu horário, uma hora de apoio a um

diretor de turma, acompanhando-o não só nas tarefas burocráticas mas também na resolução de situações problemáticas e no contacto com os encarregados de educação.

Após o ano de estágio, iniciámos o nosso percurso profissional no Centro de Estudos Educativos de Ançã (CEEA), escola pública com contrato de associação, que se localiza no concelho de Cantanhede.

Esta escola, que se situa a meio caminho entre Coimbra e Cantanhede, recebe alunos de toda a região envolvente, oriundos, na sua maioria de famílias de classe média/baixa. O trabalho que desenvolvíamos era, muitas vezes, condicionado pelas condições sociais e económicas dos alunos, o que nos levava a criar estratégias que conseguissem minimizar a falta de apoio e acompanhamento que tinham em casa.

Durante o período em que lecionámos no CEEA existiam, do 5º ao 9º ano, três turmas por ano. No ensino secundário havia três turmas por cada ano, 10º, 11º e 12º, dividindo-se por três áreas, Ciências Sociais e Humanas, Ciências e Tecnologias e Ciências Socioeconómicas. Esta nomenclatura decorreu da reorganização curricular do ensino secundário, já que em 1998, ano em que iniciámos o nosso trajeto no CEEA, as áreas em que se dividiam as turmas do ensino secundário eram Humanidades, Ciências e Curso Tecnológico de Informática.

De setembro de 1998 a agosto de 2011, foram várias as funções por nós desempenhadas.

Passamos, de seguida, a elencá-las: docente das disciplinas de Latim do 10º, 11º e 12ºano do Curso de Humanidades; docente de Língua Portuguesa do 7º, 8º e 9º ano; docente de Português A e B do 10º, 11º e 12º ano dos Cursos de Ciências e Tecnológico de Informática; docente de Português do 10º, 11º e 12º ano dos cursos de Ciências Sociais e Humanas, Ciências e Tecnologias e Ciências Socioeconómicas; docente das áreas curriculares não disciplinares (Área de Projeto, Formação Cívica e Estudo Acompanhado); docente de área de projeto de 12º ano; coordenadora de Departamento de Língua Portuguesa e Português; Diretora de Turma; professora da equipa da Biblioteca; coadjuvante dos Exames Nacionais de Língua Portuguesa do 9º ano, Português de 12º ano e Latim 12º ano; corretora e relatora dos Exames Nacionais de Língua Portuguesa do 9º ano, Português de 12º ano e Latim de 12º ano; responsável pela elaboração de matrizes e provas globais de Língua Portuguesa (Ensino

Básico), Português e Latim (Ensino Secundário); professora de turmas com alunos abrangidos pelo Decreto-Lei 319/91 e posteriormente pelo Decreto-Lei nº 3 de 2008.

Destacamos, de todos estes anos, a possibilidade, quase única, de termos tido a nosso cargo, durante oito anos, turmas de Latim. Foi, sem dúvida, uma experiência muito enriquecedora e que contribuiu para formar várias gerações de alunos na área das humanidades, e mais concretamente dos estudos clássicos. Alguns deles ingressaram em cursos da Faculdade de Letras, da Faculdade de Direito e da Escola Superior de Educação. Acreditamos ter deixado uma marca importante nesta área.

Não podemos deixar de referir, do mesmo modo, todas as atividades que levámos a cabo nas turmas de Português e Língua Portuguesa. Para além do cumprimento integral dos programas, foi nossa preocupação constante a formação de leitores, a criação de espaços de debate, de partilha de ideias e pontos de vista. As bibliotecas de turma, os contratos de leitura, a ilustração, a criação livre de textos, as leituras em conjunto... mas também as inúmeras horas de conversa informal que trocámos com alunos e que contribuíram decerto para a sua formação integral.

Para além de todas as funções enumeradas, houve também outras atividades, decorrentes da dinâmica da vida escolar, em que estivemos diretamente envolvidos: visitas de estudo; palestras; semanas temáticas e dias comemorativos; exposições; concursos; sessões de leitura; comemorações de Natal e Carnaval; atividades de receção a alunos, cerimónia de entrega de diplomas aos alunos finalistas do 12º ano.

No que diz respeito a questões de ordem mais burocrática, fomos parte integrante, durante vários anos, da equipa de elaboração do Plano Anual de Atividades, da equipa de elaboração Projeto Curricular de Escola, da equipa de avaliação do Projeto Curricular de Escola e, numa parte final, da equipa de preparação dos Cursos Profissionais.

Relativamente a atividades de formação, dinamizámos, no âmbito da Leitura, Escrita e Oralidade, ao nível da formação interna da escola, as seguintes ações:

- *Todos somos professores de português* (maio de 1999);
- *Da origem das línguas à importância da leitura* (maio de 2005);
- *Questões de oralidade* (novembro de 2009);
- Sessão de esclarecimento sobre o Acordo Ortográfico (julho de 2011).

Após a saída do CEEA, em agosto de 2011, integrámos, no ano letivo 2011/2012, a equipa de educadores do Colégio Apostólico da Imaculada Conceição (CAIC), em Cernache, concelho de Coimbra.

Esta escola, de matriz católica, é, à semelhança do CEEA, uma escola pública com contrato de associação.

O CAIC constitui uma referência na educação em Coimbra, por isso, tivemos, mais uma vez a oportunidade de participar em inúmeras atividades e de contactar com uma realidade diferente, mas muito enriquecedora, quer a nível profissional, quer a nível pessoal.

A maioria dos alunos reside na área próxima do Colégio, no entanto há um grupo substancial de alunos proveniente da cidade de Coimbra e das regiões limítrofes. O nível socioeconómico é bastante heterogéneo, no entanto as atividades dinamizadas por todos os grupos de trabalho, incluindo a Pastoral, contribuem para que as diferenças sejam atenuadas.

Nesse ano letivo, tivemos a nosso cargo a docência da disciplina de Língua Portuguesa a uma turma de 5.º ano e a uma turma do Curso de Educação e Formação (CEF) - Serviço de Mesa, 1.º ano. Foram duas experiências diferentes daquelas a que estávamos habituados, mas que constituíram um desafio importante, contribuindo para o contacto com anos de escolaridade diferentes e com realidades de ensino também diferentes, sobretudo no caso do Curso de Educação e Formação.

Além das duas turmas mencionadas, trabalhámos, também, como docentes de Educação Especial, acompanhando alunos de 5.º, 6.º, 8.º, CEF e Profissional (alunos abrangidos pelo Decreto-Lei nº 3 de 2008). Desempenhámos o cargo de diretora de turma e, como tal, docente da área curricular não disciplinar de formação cívica; fomos parte integrante da equipa dos Serviços Especializados de Apoio Educativo; lecionámos uma hora semanal de apoio de Língua Portuguesa a alunos do 5.º ano.

Dinamizámos e participámos em diversas atividades relacionadas com a vida escolar:

- Visitas de estudo (Quinta das Lágrimas, em Coimbra; Fábrica da Delta e Adega Mayor, em Campo Maior; Prisão-Escola de Leiria – “Projeto um dia na prisão”);
- “Gincana das Línguas” (concurso organizado pelo Departamento de Língua Portuguesa e Português);

- “Encontros com Escritores” (António Mota, Alice Vieira, Mafalda Moutinho, Margarida Fonseca Santos e Lurdes Breda);

- “Festa da Família” (organização de uma “barraquinha” de tapas e bebidas, em conjunto com os formadores e alunos da turma de CEF, Serviço de Mesa).

No que diz respeito a questões mais burocráticas, fizemos parte da equipa de elaboração de planificações da disciplina de Língua Portuguesa e Português, bem como da equipa dos Serviços Especializados de Apoio Educativo, elaborando Planos Educativos Individuais, relatórios técnico-pedagógicos e colaborando na organização de materiais diversos.

No início deste ano letivo, incluímos a equipa do Colégio Bissaya Barreto, em Coimbra. Esta escola, de carácter privado, abrange o primeiro, o segundo e o terceiro ciclos do Ensino Básico e dois Cursos Profissionais de nível 4.

O seu projeto educativo, que assenta na ideologia do patrono da Fundação Bissaya Barreto, relembra a cada instante o lema “fazemos felizes as crianças da nossa terra”.

As crianças e os jovens são orientados para potencializarem os conhecimentos para a ação, desenvolvendo a capacidade de resolução de problemas e de ultrapassar dificuldades, tudo isto aliado, de forma primordial, à aquisição de saberes, fomentando uma cultura de ação e empreendimento.

O Projeto Educativo do Colégio Bissaya Barreto baseia-se em “valores assentes em práticas responsáveis de cidadania”, levando os alunos a refletirem nas “pequenas ou grandes questões que se colocam hoje na sociedade”, contribuindo “para a construção de uma nova cultura”.

O sistema pedagógico, centrando todo o processo educativo no aluno, adequa-se à sua formação enquanto indivíduo.

Hoje, e cada vez de forma mais notória, o Colégio projeta-se e torna-se uma referência pela qualidade, pela organização, pela formação integral que ministra, pela formação profissional que disponibiliza. É uma escola ativa, participada e em constante renovação.

Ao longo deste ano letivo, tivemos a nosso cargo a disciplina de Português nas quatro turmas do Ensino Profissional. Esta experiência nova contribuiu, de forma importante, para uma visão mais ampla de todos os tipos de ensino. Lidar com alunos mais velhos pode, à partida,

revelar-se mais fácil, mas constitui, acima de tudo um desafio à nossa capacidade de adaptação, de recriação e de respeito por situações e percursos de vida que nem sempre são os mais sorridentes.

No decurso destes quase dezasseis anos de experiência profissional, dedicámos uma parte significativa do nosso tempo à formação. Para além do investimento individual em leituras, atualização constante das novas linhas de ensino do Português e participação em ações de formação interna, sobretudo nos anos em que estivemos no CEEA, elencamos o conjunto de formações, congressos e cursos de formação em que participámos:

- “As Línguas Clássicas: Investigação e Ensino – II”, Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, 1995;

- Congresso Internacional “A Retórica Greco-Latina e a sua perenidade”, Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, 1997;

- I Congresso da APEC, “Raízes Greco-latinas da Cultura Portuguesa”, Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, 1998;

- Congresso, “Som e Imagem no ensino dos Estudos Clássicos”, Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, 2001

- “Relutância na escrita”, orientada pela Professora Doutora Maria de Fátima Albuquerque, 2002;

- “Word, Excel e Internet”, orientada pela Eng.^a Sandra Monteiro, 2003;

- “A importância do livro, da leitura e da escrita”, orientada pelo Dr. Mário Nunes, 2003;

- “A Utilização das TIC nos Processos de Ensino/Aprendizagem” - 50 horas (2 créditos) com avaliação de Excelente (9,8 pontos), promovida pelo Centroforma do ISCAC – Coimbra, 2007;

- 2º Congresso “Aquisição da Linguagem”, Escola Superior de Educação da Guarda, 2007;

- 7º Encontro Nacional da Associação de Professores de Português, “Saber Ouvir Saber Falar”, 2007;

- **“Tecnologia Interativa eBeam”**, orientada por DATA4.COM – Comunicações e Sistemas, 2008;

- Curso de Formação “Nova Terminologia Linguística para o Ensino Básico”, dinamizado pela APP e orientado pela Dr.ª Carla Marques, 2008;

- Jornadas “Novos desafios/Novos Percursos”, Carregal do Sal, 2009;

- Encontro “Novos Programas e Novos Desafios da Língua Portuguesa”, organizado por Edições ASA em Gaia, 2009;

- “Novos Projetos, Novos Desafios - Português 10.º ano, Coesão e Coerência”, promovida pela Porto Editora e dinamizada pelo Dr. Pedro Silva, **2009**;

- **“Estratégias para ler e escrever textos”, promovida por Edições Asa e dinamizada pela Dr.ª Inês Silva, 2009**;

- “O Tempo e o Aspeto na Língua Portuguesa” – 50 horas (2 créditos) com avaliação de Muito Bom (8,9 pontos), Universidade Aberta, 2010;

- “O Plano Nacional de Leitura: Estratégias para possíveis explorações multidisciplinares”, promovida pela ACPLC e dinamizada pela Professora Doutora Maria de Fátima Mamede Albuquerque - 25 horas (1 crédito) com avaliação de Excelente (9,4 pontos), 2011;

- “A educação sexual em meio escolar: metodologia de abordagem/intervenção (Curso de Formação) ” – 25 horas (2 créditos) com avaliação de Excelente (10 pontos), 2011;

- “Gramática”, orientada pela Dr.ª Regina Rocha e promovida pela Raiz Editora, 2012;

- “A importância da leitura em família”, dinamizada pelos Doutores Leonor Riscado e Rui Veloso, promovida pelo Colégio da Imaculada Conceição, 2012;

- Conferência “Acordo Ortográfico”, orientado pela Professora Doutora Isabel Lopes, Faculdade de Letras de Universidade de Coimbra, 2012;

- “A voz como instrumento de trabalho: técnicas e cuidados vocais”, orientada pela Dr.^a Jacinta Ramos, Faculdade de Letras de Universidade de Coimbra, 2013;

- Colóquio Internacional “Formação de Professores e Educação”, Faculdade de Letras de Universidade de Coimbra, 2013.

A referir, ainda, que somos sócios da Associação de Professores de Português e da Associação Portuguesa de Estudos Clássicos.

II. Fundamentação do tema

1. Apresentação do tema monográfico com referência ao estado da arte

“Ai dos poetas que se alimentam apenas do vivido,
Ai dos olhos vencidos pela evidência do real. (...)
Um poeta não pode resumir-se ao que é tangível,
Sob pena de ser pequeno de mais para caber num verso.”¹

Nos dias de hoje, o professor, e mais precisamente o professor de línguas, seja ou não materna², tem ao seu dispor inúmeros recursos de que pode fazer uso nas suas aulas. A música, o cinema, a pintura, a banda desenhada, a fotografia são apenas alguns dos exemplos que pode aplicar para motivar, ilustrar, concluir ou, mais concretamente, abordar enquanto conteúdo.

Hoje em dia, o uso da imagem tem muita força. Basta pensarmos na publicidade, que de forma constante nos absorve sem tréguas o quotidiano, para percebermos a importância de dotar os alunos de ferramentas que os ajudem a saber ler o implícito, o não dito, mas que está presente aos nossos olhos. Saber ler uma imagem é, também, saber ler o mundo.

Como professores de línguas, não podemos passar ao lado de tudo quanto nos rodeia e devemos, sempre que possível, levar para a sala de aula elementos que permitam não só despertar nos alunos uma atitude crítica e interventiva mas também contribuir para a sua formação estética, proporcionando-lhes o contacto com as obras de arte.

Já em 1995, Cristina Silva, numa comunicação apresentada aquando do Congresso *As línguas Clássicas – Investigação e Ensino – II*, afirmava que “um professor de Latim” não podia ser “um docente acomodado...”. “Se o Latim não é uma língua moderna com a qual o aluno pode contactar diariamente, através, por exemplo, da televisão, deverá ser uma disciplina que, para

¹ José Jorge Letria, *Produto Interno Lírico*, Lisboa: Oficina do Livro, 2010.

² É importante salientar que, atualmente, não estamos a lecionar a disciplina de Latim, embora o tenhamos feito de forma contínua desde o ano de estágio até ao ano letivo 2005/2006. No entanto, o presente relatório tem um carácter bilingue, pois o curso de mestrado que estamos a frequentar abarca o Português e o Latim. As propostas apresentadas para o Latim baseiam-se na experiência adquirida nos anos em que lecionámos a disciplina e só serão alvo de abordagem em sala de aula se tal facto se puder concretizar. No que diz respeito ao Português, a situação será diferente, uma vez que estamos a lecionar a disciplina.

além do alargamento cultural e linguístico, lhe permita proceder a um relacionamento entre o passado e o presente e que, sobretudo, contribua para o seu desenvolvimento pessoal e social.”

Com o ensino do Português a situação é um pouco diferente. Os alunos reconhecem a importância de falar e escrever de forma correta, embora nem sempre “aceitem” de bom grado a abordagem de textos literários ou o estudo da gramática. Cabe, pois, ao professor de Português ter o engenho necessário para cativar jovens, cujos ideais estão voltados de uma forma quase irreversível para o mundo da tecnologia, para uma cultura fácil e pragmática, que exige pouca reflexão e nenhuma intervenção.

Levar para a aula de Português e Latim recursos diferentes que podem, muitas vezes, passar pelas novas tecnologias mas também pelo recurso a obras de arte como a pintura, a escultura, a fotografia e a instalação será, certamente, a oportunidade de contribuirmos para o alargamento dos horizontes culturais dos nossos alunos, levando-os a refletir e a desenvolver as capacidades que lhes permitam ser jovens, e mais tarde, adultos interventivos, atentos e abertos à “eterna novidade do mundo”³.

É nesta perspetiva que temos desenvolvido a nossa investigação, pondo em destaque, por um lado, o benefício que as reproduções de obras de arte podem ter para a aula de línguas e, por outro, elaborar um conjunto de propostas práticas que constituam um conjunto de elementos auxiliares da ação do professor face a essas mesmas reproduções. É nosso objetivo contribuir para a criação de uma metalinguagem apropriada, que se estabeleça como uma ferramenta útil e eficaz, que possa ser usada na sala de aula de forma a que os intervenientes, professor e alunos, possam partir para a leitura de um texto icónico com todas as competências necessárias, como acontece com o texto escrito.

Acreditamos que a nossa opção por este trabalho pode constituir-se como uma mais-valia, uma vez que nos manuais escolares, nos livros auxiliares e de apoio às diversas matérias não se encontra informação consistente e eficaz que permita quer a professores quer a alunos uma análise fundamentada do texto icónico. Aliás, estamos em crer que este, frequentemente, surge apenas a título de ilustração de textos, faltando uma análise da sua especificidade.

É certo que, cada vez mais, os autores e editores de manuais escolares revelam a preocupação de incluir nos materiais que produzem um conjunto vasto de ilustrações, reproduções de obras

³ Alberto Caeiro, em "*O Guardador de Rebanhos*", 8-3-1914.

de arte, bandas desenhadas ou *cartoons*. Mas o que se faz com toda essa panóplia de elementos é muito pouco e baseia-se na observação empírica. Escasseiam as referências concretas à semiótica da pintura e à função da imagem. As tarefas que são propostas surgem, na maioria das vezes, relacionadas com o levantamento de sensações ou estados de espírito que esse tipo de texto possa sugerir. É muito raro encontrar-se estratégias firmes que desenvolvam capacidades e competências no âmbito da análise e do comentário do texto icónico.⁴

2. Uso da imagem na aula de Português e Latim

Ao longo da sua formação inicial, o professor de Português, de Latim, ou de uma outra língua não adquire, na maior parte das vezes, conhecimentos que lhe permitam abordar a obra de arte, na sua relação com a literatura e a cultura. Aquilo a que frequentemente se recorre é a um conjunto de ideias pré-concebidas, que pertencem ao senso comum, e que, todos nós, de forma mais ou menos atenta, somos capazes de elencar quando observamos um quadro, uma escultura ou ouvimos uma música.

Contudo, se não inculcarmos nos nossos alunos o hábito de “desenvolverem e interpretarem ideias, doutrinas, teorias e conceitos essenciais e universais” (Rebello: 1995), correremos, certamente, o risco de não contribuir para lhes desenvolver a capacidade de usarem a abstração, limitando-os a ações mecânicas e previsíveis.

Nos dias de hoje, temos ao nosso dispor uma profusão de elementos considerados atrativos e que contribuem de forma positiva para cativar a atenção dos alunos ou, como muito vulgarmente se ouve, tornar a aula mais interessante do ponto de vista de quem a recebe. No entanto, a maior parte desses elementos é usada com o intuito de chamar a atenção dos alunos, servindo como ponto de partida para uma sequência didática, para um texto ou, até, para a abordagem de um conteúdo gramatical.

Os filmes, as músicas, os documentários, as bandas desenhadas, os *cartoons*, as rábulas humorísticas, os jornais e revistas e um sem número de outros elementos que a criatividade de

⁴ A análise aos manuais escolares e às suas propostas didáticas será objeto de explanação no capítulo III do nosso trabalho, *vide infra* pp. 22-30.

um professor de Português ou Latim pode utilizar como instrumento de trabalho são infundáveis.

Mas a nossa questão é outra: porquê usar um material diferente na sala de aula apenas com valor lúdico, decorativo e não transformá-lo num elemento de análise?

Além do mais, está bem explícito na **Informação de Exame para a Prova de Exame Nacional de Português, Prova 639, 2013, 12º ano de escolaridade**⁵, no ponto relativo aos conhecimentos e capacidades “ Interpretar relações entre linguagem verbal e códigos não verbais; Distinguir as funções argumentativa e crítica da imagem.”⁶

Na **Informação de Exame para a Prova de Exame Nacional de Latim A Prova 732, 2013, 10.º e 11.º anos de escolaridade**⁷, a referência à imagem não é tão explícita, contudo no ponto dedicado aos domínios de avaliação, encontramos os seguintes domínios “Expressão em língua portuguesa, com clareza e rigor, de conhecimentos e reflexões sobre temas de cultura e/ou de civilização romanas; Relação de aspetos relevantes da cultura portuguesa com aspetos da cultura clássica.”

Perante indicações tão concretas, voltamos a questionar-nos se não será importante a criação de um espaço concreto na aula de Português ou Latim para a abordagem fundamentada do texto icónico.

É este, pois, o objetivo do nosso trabalho. Partir de obras de arte, já que é este o domínio que nos propusemos desenvolver, e levá-las de forma justificada e pertinente para a sala de aula. Não é nosso intuito substituir o texto escrito, mas sim trabalhar de uma forma tanto quanto possível rigorosa o texto icónico sempre na sua relação com o texto verbal, tal como é sugerido nos programas das duas disciplinas em questão, como teremos ocasião de ver em seguida.

⁵ Vide anexo I.

⁶ Esta referência não é exclusiva do presente ano letivo, já consta há vários anos das Informações de Exame. Apenas fazemos menção à Informação de 2013 por ser a mais recente.

⁷ Vide anexo II.

3. Referência aos programas de Português e Latim

Analisando o programa da disciplina de Português⁸, constatamos desde o início que há uma preocupação acentuada em preparar o aluno que conclui o ensino secundário para a inserção ativa na vida quer em termos sociais quer em termos profissionais.

A noção de cidadania é uma constante deste documento, mas uma cidadania interventiva, onde a comunicação se transforme num elemento de interação. Podemos ler, na página 3 do referido documento: “pretende-se, fundamentalmente, que o aluno adquira uma atitude crítica, através de uma tomada de consciência sobre a forma como comunicamos o que queremos comunicar e desenvolva disponibilidade para a aprendizagem da língua, refletindo sobre o seu funcionamento, descrevendo-a, manipulando-a e apreciando-a enquanto objeto estético e meio privilegiado de outras linguagens estéticas.”

Encontramos, assim, na própria linguagem do programa referências concretas a outras linguagens estéticas e foi este, de facto, um dos pontos de partida para o nosso trabalho. Na “visão geral dos conteúdos” (pp. 12-15), a imagem é referida de forma clara, bem como as suas funções, como se pode ver no seguinte quadro.

O verbal e o visual

(Textos/imagens que permitam uma interação profícua com os outros textos enunciados)

- a imagem fixa e em movimento
 - . funções informativa e explicativa
- a imagem na publicidade, no desenho humorístico e na ilustração
 - . funções argumentativa e crítica
- a imagem fixa e em movimento
 - . funções argumentativa e crítica

⁸ **Programa de Português 10.º, 11.º e 12.ºanos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos, Autores:** João Seixas, José Pascoal, Maria da Conceição Coelho (Coordenadora), Maria Joana Campos, Maria José Grosso, Maria de La Salette Loureiro. **Homologação em** 23/05/2001 (10º Ano) e 25/03/2002 (11º e 12º Ano).

Tal referência exige, como o próprio texto aponta, “um investimento significativo na promoção de situações de aprendizagem que efetivamente desenvolvam os conhecimentos e as aptidões linguísticas dos alunos e aperfeiçoem técnicas e instrumentos concebidos numa perspetiva multidimensional, integradora e transdisciplinar” (p.16).

Sugere-se mesmo uma série de propostas de abordagem com esse objetivo. “A primeira etapa visa a recepção activa do documento, devendo as atividades propostas mobilizar os saberes do aluno, levá-lo a formular hipóteses semânticas e formais e a colocar questões a partir de indícios variados (títulos, *incipit*, imagens, sons, tipos de texto), bem como a estabelecer, de forma implícita ou explícita, os objetivos de escuta/visionamento” (p. 19).

Das finalidades do programa de Português, destacamos a que incide na questão de “formar leitores reflexivos e autónomos que leiam na Escola, fora da Escola e em todo o seu percurso de vida, conscientes do papel da língua no acesso à informação e do seu valor no domínio da expressão estético-literária” (p. 6).

Nos objetivos enumerados salientamos dois que, a nosso ver, se relacionam de forma direta com o trabalho que estamos a realizar:

- “Desenvolver capacidades de compreensão e de interpretação de textos/discursos com forte dimensão simbólica, onde predominam efeitos estéticos e retóricos, nomeadamente os textos literários, mas também os do domínio da publicidade e da informação mediática;”

- “Desenvolver o gosto pela leitura dos textos de literatura em língua portuguesa e da literatura universal, como forma de descobrir a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua e de ampliar o conhecimento do mundo” (p. 7).

No que diz respeito à disciplina de Latim, é de referir que, ao contrário da disciplina de Português, são três os documentos programáticos⁹. O nosso trabalho incidirá sobretudo no

⁹ Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, **Programa de Latim A 10º ou 11º Anos**, Autores: Isaltina das Dores Figueiredo Martins, Maria Leonor dos Reis Sardinha, Maria Margarida Pereira Peres Brandão Gomes da Silva, Homologado em 22/02/2001.

Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, **Programa de Latim A**, 11º ou 12º ano, Curso Científico-Humanístico de Línguas e Literaturas, Autores: Isaltina Martins, Leonor Sardinha, Margarida Brandão Gomes da Silva, Coordenadora Isaltina Martins, Homologado em 08/01/2001.

Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, **Programa de Latim B** 12º Ano, Curso Científico-Humanístico de Línguas e Literaturas, Autores: Isaltina Martins, Leonor Sardinha, Margarida Brandão Gomes da Silva (Coordenadora) Isaltina Martins, Homologado em 25/03/2002.

programa de Latim B (12º ano), tendo em conta a especificidade dos textos que nos propusemos trabalhar.

No entanto, e como os três documentos são bem conhecidos por nós, considerámos que faria todo o sentido iniciar esta referência ao documento que norteia o nosso trabalho, com a citação de algumas passagens retiradas da introdução ao programa de Latim A (10º ou 11º anos). Este programa constitui uma espécie de introdução à disciplina, por isso nele encontramos indicações importantes que não poderíamos deixar de incluir no nosso trabalho:

“Assim, a disciplina de Latim procura responder a alguns dos Objectivos Gerais para o Ensino Secundário enunciados na Lei de Bases do Sistema Educativo, Art.9º, nomeadamente:

- a) Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais duma cultura humanística, artística, científica e técnica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida activa;
- b) Facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística;
- c) Fomentar a aquisição e aplicação dum saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na reflexão crítica, na observação e na experimentação;
- d) Formar, a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e no apreço pelos valores permanentes da sociedade, em geral, e da cultura portuguesa, em particular, jovens interessados na resolução dos problemas do País e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional (...).

O recurso a técnicas e materiais novos e variados, nomeadamente novas tecnologias, páginas da Internet, vídeos, diapositivos, visitas a sítios arqueológicos e Museus, contribuirá para o desenvolvimento das capacidades de autonomia e de criatividade do aluno, promoverá a interdisciplinaridade dos saberes, reunirá sinergias essenciais e motivadoras da aprendizagem” (Programa de Latim A, pp. 3 e 4).

Estas palavras sintetizam, de forma clara, o papel que o Latim e a permanência da cultura clássica podem desempenhar na formação dos nossos alunos. A questão da cidadania, que é tão vincada no documento programático da disciplina de Português, encontra-se aqui na sua

dimensão plena: aliar o passado ao presente para construirmos um futuro enraizado e capaz de dar resposta a todas as questões da vida em sociedade.

Ainda do documento programático de Latim A (10º ou 11º anos), salientamos algumas das suas finalidades e objetivos, por considerarmos que são transversais ao ensino do Latim.

“São Finalidades desta disciplina:

- Contribuir para a compreensão da génese da cultura ocidental.
- Proporcionar um melhor entendimento de elementos que estruturam a cultura portuguesa.
- Contribuir para a salvaguarda da identidade nacional e do património linguístico.
- Promover o desenvolvimento de capacidades que levem à reflexão linguística.
- Reforçar a competência comunicativa, nomeadamente no português escrito.
- Consciencializar, pelo confronto do presente com o passado, para a perenidade de valores humanos.
- Contribuir para o desenvolvimento de valores como cidadania, tolerância e diálogo intercultural.
- Contribuir para a formação integral do jovem.

São Objectivos desta disciplina:

- Adquirir conhecimentos específicos de cultura e civilização romanas.
- Identificar a permanência de elementos culturais romanos na moderna civilização ocidental.
- Relacionar aspectos relevantes da cultura portuguesa com a cultura clássica.
- Interpretar o significado de valores tradicionais portugueses na sua relação com o passado.
- Valorizar a identidade da língua portuguesa pelo conhecimento da língua-mãe.
- Verificar a relação lexical entre a língua portuguesa e a latina.
- Relacionar a estrutura da língua materna com a da língua latina.
- Conhecer a estrutura da língua latina” (pp. 5 e 6).

Todas as finalidades e objetivos aqui transcritos traduzem o essencial que deve orientar o docente de Latim na sua prática quotidiana, sem prejuízo, como é óbvio, da abordagem de tantos outros aspetos que se sintam oportunos e adequados à realidade de cada turma.

Constatamos, assim, que o recurso à imagem, temática abordada no nosso trabalho, responde a pressupostos metodológicos que encontramos nos documentos programáticos da disciplina de Latim, tais como “apelar constantemente à observação e à actividade indutiva do aluno; partir do presente para o passado, levando os alunos a observar a realidade circundante e a verificar nela a presença frequente de elementos da cultura greco-latina; procurar servir-se de auxiliares diversificados, nomeadamente livros, diapositivos, mapas, vídeos, visitas de estudo, pesquisas na Internet, para motivação, ilustração, síntese e/ou alargamento de conhecimentos” (Programa de Latim A, 10º e 11º anos: 8).

4. Justificação das opções relativamente aos textos seleccionados

Chegados a este ponto, após termos apresentado o tema monográfico, termos abordado a questão do uso da imagem nas aulas de Português e Latim e termos feito referência aos documentos programáticos das duas disciplinas em questão, é primordial apresentarmos a justificação dos dois textos que servem de base ao nosso trabalho de reflexão.

Tendo em conta que estamos a elaborar um relatório bilingue, foi nossa preocupação optar por textos/géneros que possibilitassem a interdisciplinaridade. Já dizia Rebelo que “a interdisciplinaridade literária permite apreciar não só o texto clássico e reconhecer o seu valor, como ainda confere ao aluno o poder de saborear mais intensamente o texto vernáculo, cujas características literárias, nomeadamente as semântico-pragmáticas, passariam despercebidas” (1995: 281).

Assim, considerámos que uma abordagem do género épico, em que fossem evidentes pontos de contacto, traria mais-valias ao nosso projeto. Para além do mais, o curso que estamos a frequentar, destinado a alunos de cursos pré-Bolonha, tem vindo a defender uma análise semelhante nas áreas envolvidas. A abordagem de autores/textos que tenham pontos de união vai ao encontro de tal pressuposto.

Ao analisarmos os conteúdos programáticos das disciplinas de Português e Latim do 12º ano, nível de escolaridade sobre o qual recaiu a nossa seleção, é notório o relevo dado à epopeia de Virgílio e à epopeia de Camões. Daí, a opção pelo macrotexto, a epopeia, por ser comum aos dois programas e por ser um género textual tão nobre na transmissão de conteúdos quer linguísticos quer culturais.

Virgílio é uma influência marcante em Camões: pela escolha do vocabulário, pelo género, pela ideia de viagem/travessia iniciática; pelas dificuldades sentidas pelos heróis; pela presença da mitologia; pelo objetivo de fundar uma cidade/império. Logo, a nosso ver, a questão da interdisciplinaridade fica solucionada.

Podemos constatar a certo ponto do programa de Português que “a leitura do texto literário deverá ser estimulada pois contribui decisivamente para o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, integrando as dimensões humanista, social e artística, e permite acentuar a relevância da linguagem literária na exploração das potencialidades da língua. Nesse sentido, são seleccionados para leitura obrigatória autores/textos de reconhecido mérito literário que garantam o acesso a um capital cultural comum” (Programa de Português: 5).

Analisando os conteúdos, verificamos que no programa de Latim B (12ºano) o grande tema apresentado é “O Homem Romano — o sentimento de si e do mundo - século I a.C. / século II d.C.”, materializado nas “ Manifestações literárias e artísticas (- o século de Augusto, - reflexões sobre o Mundo e a Vida, - expressão de sentimentos; - os valores).”

Este tema subdivide-se em quatro áreas temáticas, das quais destacamos aquela que se relaciona de forma direta com a nossa investigação: “O século de Augusto, época áurea da cultura romana, com as suas manifestações artísticas e literárias, com as suas ambiguidades, contradições e mitos, constitui um núcleo fundamental. Textos de Tito Lívio, de Virgílio e de Horácio darão a conhecer a política imperial e a glorificação da *Pax Romana*. Além disso, outras manifestações, dos Jogos Seculares às grandes obras de escultura e arquitectura, são a expressão da política e da cultura desta época” (p. 11).

Desta forma, e tendo em conta, também, as nossas preferências pessoais, orientámos a escolha dos textos que estão na base dos Capítulos V e VI: *Os Lusíadas*, episódio de Inês de Castro e *Eneida*, episódio de Dido e Eneias, respetivamente.

A escolha dos episódios não foi de forma alguma aleatória. Considerámos que a abordagem da temática dos amores trágicos em ambos os capítulos traria unidade e coerência ao nosso trabalho.

Devemos salientar, no entanto, que, se no caso do Latim, o texto escolhido se insere claramente nos conteúdos programáticos, tal situação não é tão evidente no Português. O texto programático sugere no ponto relativo aos conteúdos a **visão global, a mitificação do herói e as reflexões do Poeta: críticas e conselhos aos Portugueses**, no que diz respeito a *Os Lusíadas*.

Contudo, há que esclarecer que o programa não sugere nenhum episódio concreto para a abordagem dos conteúdos atrás mencionados. Como tal, consideramos que o episódio selecionado se inclui perfeitamente nos episódios que permitem estabelecer uma visão global da obra, contribuindo, ainda, de forma marcante para a transmissão do conceito de mitificação do herói. Em *Os Lusíadas*, o herói não é apenas aquele que parte à conquista do desconhecido, mas também todos aqueles que contribuíram para a construção de uma nação sólida, com valores baseados na humanidade, na coragem e no amor.¹⁰

Depois de termos fundamentado as nossas opções, no próximo capítulo iremos proceder à análise de manuais de Português e Latim do 12º ano. Como explicaremos, baseámo-nos num conjunto pequeno de manuais, no que diz respeito ao Português, embora no caso do Latim, os manuais a que recorreremos são praticamente todos os que se encontram disponíveis no nosso panorama educativo.

O capítulo seguinte comprova, a nosso ver a fundamentação temática que acabamos de fazer, abrindo caminho à reflexão teórica¹¹ e, depois, às propostas didáticas¹².

¹⁰ O assunto deste ponto 4 (**Justificação das opções relativamente aos textos selecionados**) será objeto de ampliação aquando do tratamento específico do texto que acontecerá no Capítulo V - *Os Lusíadas*, Luís de Camões – Episódio de Inês de Castro, *vide infra* pp. 45-67.

¹¹ Capítulo IV, Semiótica do texto (poesia) vs Semiótica da pintura, *vide infra* pp. 31-44.

¹² Capítulo V, *Os Lusíadas*, Luís de Camões – Episódio de Inês de Castro, *vide infra* pp. 45-67, e Capítulo VI, *Eneida*, Virgílio – Dido e Eneias, *vide infra* pp. 68-94.

III. Análise de manuais (amostra) de Português e Latim (análise às imagens apresentadas, bem como ao tratamento/função que desempenham)

O manual escolar constitui nas nossas salas de aula um instrumento de extrema importância. Primeiro pelo facto de, na maioria dos casos, ser de aquisição obrigatória; segundo porque contém, na generalidade, o conjunto de conteúdos que constam dos programas das diversas disciplinas; por fim, tendo em conta disciplinas como o Português e o Latim, nele encontramos o *corpus textual* sugerido no programa e com o qual o aluno deve contactar de forma ativa.

Além das justificações já expostas, acrescem outras de carácter prático. Nem todos os alunos têm capacidade de adquirir obras literárias. Por outro lado, o recurso a folhas dispersas contribuiria certamente para a desorganização dos materiais escolares.

Na atualidade, a generalidade dos manuais escolares são submetidos a rigorosos processos de avaliação, validação e/ou certificação científica por entidades creditadas. De salientar que a própria Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra é uma das instituições certificadoras e que elabora pareceres detalhados, que depois são tidos em conta pelos autores e respetivas editoras.

Tais questões levam-nos a olhar para o manual escolar cada vez mais de forma respeitosa, não só porque tem um peso considerável no orçamento familiar, mas por constituir um instrumento de trabalho que se pretende rigoroso e facilitador da aprendizagem.

Com isto não queremos de forma alguma afirmar que todos os manuais escolares que se encontram no mercado são absolutamente intocáveis e estão acima de qualquer crítica. Há manuais mais atrativos, outros mais exigentes, outros que se adequam de forma direta a um público específico, ou, pelo contrário, que revelam menos rigor nos questionários ou nas atividades propostas...

Se observarmos os critérios do Ministério da Educação para a adoção de manuais¹³, percebemos que há um conjunto variado de preceitos a ter em conta no momento da adoção

¹³ Vide anexo III.

de um manual. Na reflexão que estamos a desenvolver, selecionamos apenas aqueles que de forma direta se relacionam com a temática do nosso trabalho. Passamos a citá-los:

“ - Estimula a autonomia e o sentido crítico;
- Respeita os programas e orientações da tutela;
- Apresenta ilustrações corretas, necessárias e adequadas aos conteúdos e às atividades propostas.”

É pertinente, neste momento, recordarmos as palavras de Maria Cristina Pimentel, “Uma última palavra para o assunto que parece de somenos importância mas considero primordial: o **aspecto gráfico** do manual. Todos nós sabemos que o que se faz por obrigação – e esse é geralmente o drama dos alunos de Latim – necessita de cuidados suplementares; todos nós seremos ainda capazes de confessar que nos atrai muito mais um livro bem apresentado, ilustrado, colorido, do que uma floresta de letras em que só os mais destemidos ou abnegados ousam penetrar. Reserve-se, pois, o papel importante no nosso manual para a cor, as fotografias, os esquemas, os mapas, os desenhos. O aluno ganhará com isso e nós com ele” (Pimentel, 1993: 189-198).

À altura em que esta comunicação foi proferida a imagem ainda não assumia o papel que tem hoje na nossa sociedade, mas devemos salientar o relevo que há 20 anos já se dava ao texto icónico.

Passaremos, em seguida, à análise de manuais escolares das disciplinas em questão, com o objetivo de verificar o cumprimento dos critérios de adoção sugeridos pela tutela. Esta parte do nosso relatório será construída partindo de uma amostra relativamente pequena, pois o âmbito do nosso trabalho não é uma análise exaustiva, mas uma análise breve, que torne evidentes as conclusões a que nos propomos chegar. Convém esclarecer que os manuais selecionados são todos de 12º ano, à exceção de um manual de Latim que, apesar de se destinar ao 10º e 11º ano, é utilizado também pela disciplina de Latim B, 12ºano.

No caso do Português a escolha recaiu em dois manuais que tiveram índices elevados de adoção; no caso do Latim, os três manuais selecionados são os únicos que existem para o 12º, pois trata-se de uma disciplina que, infelizmente, quase não abre atualmente no secundário.

As apreciações que vamos realizar prendem-se com critérios relacionados com a escolha das imagens, a sua adequação e pertinência. Sempre que tal se justifique, acrescentaremos

algumas propostas de atividades sugeridas pelos manuais em apreciação, seguidas de um comentário.

1. Manuais de Português

Exemplo 1

Título	<i>Expressões 12</i> ¹⁴
Autor(es)	Pedro Silva, Elsa Cardoso, Maria Céu Moreira, Sofia Rente
Editora	Porto Editora
Ano de Edição	2012
Apreciação Global	<p>Apresenta um conjunto de imagens diversificado (ilustrações variadas, imagens publicitárias, caricaturas, <i>cartoons</i>, fotografias, obras de arte, banda desenhada);</p> <p>As imagens escolhidas pautam-se pela originalidade e adequação;</p> <p>Todas as imagens estão devidamente legendadas, com referências concretas ao autor ou à fonte;</p> <p>As atividades relacionadas com a leitura de imagem surgem essencialmente em pré-leitura e pós-leitura;</p> <p>A maioria das atividades de leitura de imagem que este manual sugere parte de <i>cartoons</i>, bandas desenhadas e caricaturas;</p> <p>Encontra-se unicamente uma proposta de abordagem que parte de uma obra de arte;</p> <p>Ao contrário dos manuais dos mesmos autores de anos anteriores, 10º e 11º ano, este manual não tem, no suplemento informativo, qualquer informação relativa à leitura de imagem, que esclareça o aluno e o professor acerca das metodologias a seguir.</p>

¹⁴ SILVA, Pedro, CARDOSO, Elsa, MOREIRA, Maria Céu, e RENTE, Sofia, *Expressões 12*, Porto, Porto Editora, 2012.

Proposta de atividade 1 (p. 83):

Exercício de pós-leitura

“1. Compara a relevância simbólica da presença das bolas de sabão no poema de Caeiro e na tira de banda desenhada que se segue.

1.1. Confronta a tua resposta com o excerto do Dicionário dos Símbolos:

A bolha de ar ou de sabão (...) simboliza a criação leve, efêmera e gratuita, que estoura repentinamente sem deixar rasto; nada mais do que a delimitação arbitrária e transitória de um pouco de ar.”

Chevalier, Jean, e Gheerbrant, Alain, 1994. *Dicionário dos Símbolos*. Lisboa: Teorema

Proposta de atividade 2 (p. 31):

Exercício de pós-leitura

(Exercício inserido numa atividade de oralidade, baseado na obra de José Santa-Bárbara, *A Ara de Cheleiros*, in *Memorial do Convento*, de José Saramago, edição especial, Caminho)

“2. Relê, em seguida, as páginas 328 a 361 do romance e resume o seu assunto.

2.1. Identifica o momento ilustrado na imagem.

2.2. Justifica o título da pintura.”

Analisando as propostas que transcrevemos do manual *Expressões 12*, podemos concluir que não há referência concreta a aspetos da semiótica da pintura ou mesmo da imagem em geral. As atividades propostas aos alunos, que estão a preparar-se para uma prova de exame final, não vão ao encontro do que é referido tanto no Programa como na Informação de Exame a que fizemos menção no capítulo anterior.

Concluimos, pois, que neste domínio o manual não cumpre os requisitos necessários.

Exemplo 2

Título	<i>Plural 12</i> ¹⁵
Autor(es)	Elisa Costa Pinto, Paula Fonseca e Vera Saraiva Baptista
Editora	Raiz Editora
Ano de Edição	2012
Apreciação Global	<p>Apresenta um conjunto de imagens diversificado (ilustrações variadas, obras e arte, imagens de filmes, mapas, fotografias, caricaturas, cartazes);</p> <p>As imagens escolhidas pautam-se pela originalidade e adequação, mas também pela seleção criteriosa que revelam, sobretudo no caso da reprodução de obras de arte;</p> <p>Todas as imagens estão devidamente legendadas, com referências concretas ao autor ou à fonte;</p> <p>As atividades relacionadas com a leitura de imagem surgem em momentos diferentes das sequências;</p> <p>Este manual apresenta menos atividades de leitura de imagem, em comparação com o manual analisado anteriormente, mas as atividades sugeridas destacam-se, na generalidade, pelo rigor, pertinência e adequação;</p> <p>No Livro do Professor, encontramos as propostas de correção às atividades de leitura de imagem, com anotações relativas à cor, ao posicionamento dos elementos, humanos ou outros, à simbologia, à intencionalidade do pintor, aos jogos de luz e sombra, aos movimentos sugeridos, aos planos, bem como às correntes em questão;</p> <p>Ainda no Livro do Professor, temos outras sugestões de atividades, para além das que se encontram no manual;</p> <p>De assinalar que, tal como no manual anterior, este também não fornece ao aluno nem ao professor informações concretas sobre metodologias, sendo, contudo, mais objetivo e rigoroso naquilo que pede em termos de trabalho.</p>

¹⁵ PINTO, Elisa Costa, FONSECA, Paula, e BAPTISTA, Vera Saraiva, *Plura12*, Lisboa, Raiz Editora, 2012.

Exercício de pré-leitura (“para começar”)

“Um pintor/ Um quadro renascentista”

“Observação de Imagens

Em livros ou na Internet, observa reproduções de quadros de alguns dos mais importantes pintores do Renascimento italiano, mas também europeu e mesmo português – Leonardo da Vinci, Miguel Ângelo, Sandro Boticelli, Filippo Lippi, Ticiano, Domenico Ghirlandaio, Piero della Francesca, Jan van Eyck, Rafael, Albrecht Dürer, Pieter Bruegel, Grão Vasco.”

Pesquisa – Tratamento de Informação – Leitura de Imagem

- Recorrendo às fontes disponíveis, faz uma breve pesquisa sobre um dos pintores acima mencionados.
- Escolhe um quadro desse pintor que consideres sugestivo e representativo do Renascimento.
- Escreve uma breve nota biográfica sobre o pintor (50 a 80 palavras).
- Escreve um texto de 100 a 200 palavras, no qual descrevas e interpretes a imagem, de acordo com as instruções a seguir.

Descrição/Interpretação da imagem

- Observa o quadro na sua globalidade para apreenderes o tema e a atmosfera geral.
- Observa-a pormenorizadamente e descreve:
 - os elementos e sua composição: personagens retratadas, enquadramento;
 - os planos; a profundidade;
 - o traço, a pincelada; as cores e a luz.
- Interpreta a imagem (podes fazê-lo a par da descrição ou numa segunda fase da análise).

Apresentação Oral do Trabalho

- Apresenta à turma o quadro que selecionaste e a respetiva leitura. Enriquece a apresentação utilizando, se possível, o suporte digital em “PowerPoint”.

Apresentação Escrita do Trabalho

- O trabalho escrito deverá ser apresentado numa página A4, escrito em computador e com a reprodução da imagem, bem como os elementos relativos à sua identificação. Deve incluir, igualmente, uma caixa com a nota biográfica sobre o pintor.

- O texto de leitura de imagem deverá:
 - apresentar uma estrutura lógica (com Introdução/Desenvolvimento/Conclusão);
 - apresentar coerência, coesão e continuidade, através do uso de um registo adequado e de uma linguagem correta e articulada, com os conectores necessários.”

Proposta de atividade 2 (p. 276):

Exercício de final de sequência

“Ilha com Gaivotas

Ícaro, o voo, os seres alados, são imagens que povoam a pintura de Rogério Ribeiro. Alguns desses quadros nasceram do diálogo procurado com textos literários diversos, incluindo o romance *Memorial do Convento*, dando origem a uma série a que pertence “A Ilha com Gaivotas”.

- Observa com muita atenção a pintura aqui reproduzida (*A Ilha com Gaivotas*, pintura de Rogério Ribeiro) e faz a sua leitura, considerando os seguintes aspetos:

- Composição – a apresentação em tríptico; a ligação entre as suas 3 partes; figuras humanas, aves, paisagem, outros elementos; importância do número 3.
- Cor e luz
- Título
- Relação com *Memorial do Convento*.”

Relativamente ao manual *Plural 12*, objeto da nossa análise, verificamos que apesar de não haver nenhuma informação concreta que auxilie sobretudo a ação dos alunos (por exemplo, uma ficha informativa), as atividades abordam conceitos diretamente ligados à semiótica da pintura. Revemos neste manual as indicações do Programa, tanto na parte que se destina aos alunos como no Livro do Professor.

Numa situação de Exame Nacional, os alunos que tiverem contacto com o manual *Plural 12* estarão numa condição de relativo privilégio, pois a terminologia não lhes será desconhecida.

Concluimos, então, que no domínio da leitura de imagem, o manual em análise cumpre, em parte, as indicações do Programa. Sugeríamos que as atividades fossem mais aprofundadas e que o aluno tivesse acesso a um conjunto de conceitos que o guiasse, permitindo-lhe partir para o texto icónico com os mesmos pré-requisitos que parte para a análise do texto escrito.

2. Manuais de Latim

Exemplo 1

Título	<i>Latim 3</i> ¹⁶
Autor(es)	Isaltina Martins e João Soares
Editora	Almedina
Ano de Edição	1996
Apreciação Global	<p>Apresenta um conjunto de imagens diversificado (pinturas, esculturas e mosaicos);</p> <p>As imagens escolhidas pautam-se pela adequação e por alguma variedade;</p> <p>Todas as imagens estão devidamente legendadas, com referências concretas ao autor ou à fonte;</p> <p>As imagens não têm qualquer função específica, apenas se apresentam como um elemento “decorativo”;</p> <p>Não há qualquer atividade ou relação sugerida entre os textos e as imagens.</p>

Exemplo 2

Título	<i>Novo Método de Latim, 12</i> ¹⁷
Autor(es)	António Afonso Borregana
Editora	Lisboa Editora
Ano de Edição	2001
Apreciação Global	<p>Apresenta um conjunto de imagens pouco diversificado (esculturas e mosaicos);</p> <p>As imagens escolhidas pautam-se pela adequação, no entanto não são variadas;</p> <p>Todas as imagens estão devidamente legendadas, com referências concretas ao autor ou à fonte;</p> <p>Este manual não recorre a pinturas;</p> <p>As esculturas e mosaicos não têm qualquer função específica, apenas se apresentam como um elemento “decorativo”;</p> <p>Não há qualquer atividade ou relação sugerida entre os textos e as imagens.</p>

¹⁶ MARTINS, Isaltina, e SOARES, João, *Latim 3*, Coimbra, Almedina, 1996.

¹⁷ BORREGANA, António Afonso, *Novo Método de Latim, 12º*, Lisboa, Lisboa Editora, 2001.

Exemplo 3

Título	<i>Noua itinera</i> ¹⁸
Autor(es)	Isaltina Martins e Maria Teresa Freire
Editora	Edições ASA
Ano de Edição	2005
Apreciação Global	<p>Apresenta um conjunto de imagens diversificado (pinturas, imagens de cerâmica e moedas, bandas desenhadas, esculturas, mosaicos, fotografias, imagens variadas de materiais do quotidiano, imagens de filmes);</p> <p>As imagens escolhidas pautam-se pela adequação, pela variedade e pela originalidade;</p> <p>Todas as imagens estão devidamente legendadas, com referências concretas ao autor ou à fonte;</p> <p>As imagens não têm qualquer função específica, apenas se apresentam como um elemento “decorativo”;</p> <p>Não há qualquer atividade ou relação sugerida entre os textos e as imagens.</p>

Analisando os manuais de Latim, constatamos que, apesar de as imagens que os preenchem serem ricas e variadas, com um potencial enorme de abordagem, tal facto não se verifica. Nenhum dos manuais estabelece relação entre a imagem e o texto, não contribuindo para desenvolver as finalidades do Programa -“Facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística”, entre outras indicações a que aludimos no capítulo anterior.

Cada vez mais, os alunos são atraídos pela inovação. Logo, está na altura, também no Latim, de aliar o texto escrito ao texto icónico, até porque a riqueza de imagens relacionadas com os textos latinos é imensa. No Capítulo VI do nosso trabalho apresentamos algumas sugestões que acreditamos irem neste sentido.

¹⁸ MARTINS, Isaltina, e FREIRE, Maria Teresa, *Noua itinera*, Porto: Edições ASA, 2005.

IV. Semiótica do texto (poesia) vs. Semiótica da pintura

“Quando um artista faz uma obra de arte está a transformar o mundo...”

“A obra de arte, não servindo para nada, é plena de riqueza, serve para nos perguntarmos sobre nós próprios, podemos através dela questionar a nossa existência.”

“A arte serve para representar o que se conhece e o que se desejaría como uma situação de perfeição.”

“A história da evolução é feita através da arquitetura, da pintura, da música, da poesia...”

Pedro Cabrita Reis¹⁹

*Inútil definir este animal aflito
Nem palavras, nem cinzéis,
Nem acordes,
Nem pincéis
São gargantas deste grito.
Universo em expansão.
Pincelada de Zarcão
Desde mais infinito a menos infinito.*

António Gedeão²⁰

1. Relação intertextual poesia/pintura

Muitas das pinturas que conhecemos são representações de momentos fulcrais que a literatura nos apresenta. Diríamos, mesmo, que o conhecimento de algumas personagens chega-nos primeiro pela pintura e só depois pela literatura.

Os autores e os artistas vivenciam situações análogas, percorrem movimentos cujas características são em tudo semelhantes para as várias vertentes culturais e artísticas.

De facto, a arte e a literatura têm estado, ao longo dos tempos, intimamente ligadas. Na literatura mundial, são evidentes os exemplos de poetas em cujas obras se percebe a *contaminatio* com as artes plásticas, e mais propriamente com a pintura. Será nossa intenção olhar de forma mais atenta para casos de literatura poética portuguesa e latina²¹.

¹⁹ Extratos retirados do programa *Última Palavra, Entrevista e Debate*, RTP, 6 de dezembro de 2012.

²⁰ António Gedeão, *Obra Completa*, Relógio d'Água, 2004.

²¹ Especificamos este género literário, pois é sobre ele que recai o nosso trabalho. Como já referimos aquando do Capítulo II – Fundamentação do tema – é nosso propósito refletir, por um lado, acerca da interligação poesia/pintura presente em manuais escolares e, por outro, apresentar algumas sugestões metodológicas e didáticas. Para tal, selecionámos dois textos poéticos relacionados com os programas de Português e Latim do 12º ano, *Eneida*, de Virgílio, e *Os Lusíadas*, de Luís de Camões.

É interessante notar que os próprios poetas se caracterizam como pintores. Veja-se o caso de Cesário Verde, frequentemente identificado como “poeta-pintor”, e o realismo das suas descrições que nos permite ter uma percepção visual, mas também olfativa e até tátil, muito próxima daquela que sentimos ao observar uma pintura. Pena é que, pela análise que fizemos de alguns manuais de Português, esta exploração entre literatura e pintura fique presa a quadros estereotipados que muito pouco dialogam com o texto poético. Note-se o caso do poema “Num bairro moderno”, de Cesário Verde (*vide* anexo IV) que sistematicamente aparece “adornado” pela pintura de Giuseppe Arcimboldo, “Verão” (*vide* anexo V). Pelo facto de surgir no poema uma mulher que vende fruta e legumes não deverá ser apresentado aos alunos tal quadro. Consideramos que esta relação poesia/pintura é perniciososa.

Enquanto professores de português e Latim, consideramos que a formação e o desenvolvimento da sensibilidade e do gosto estéticos não são um luxo, um privilégio ou um adorno supérfluos, aristocráticos ou burgueses, pois que constituem uma dimensão primordial e constante, antropológica e social, do homem. Desenvolver a sensibilidade, desde a mais tenra idade, é preparar a intelectualidade e se tais questões forem sendo trabalhadas, então, a sensibilização das crianças e posteriormente dos jovens terá um impacto ainda maior nas suas competências.

Tais mudanças requerem uma atenção redobrada com os valores universais, as questões éticas e estéticas. Sabemos que as gerações mais novas estão demasiado voltadas para o culto do efémero. Logo, ao proporcionar momentos de contemplação, de fruição, de reflexão, o professor está a contribuir para desenvolver a capacidade humanista, que ajudará cada um dos jovens a descobrir o seu lugar na sociedade. Por isso, é pertinente desenvolver uma sensibilidade estética nos alunos, ajudá-los a criar mecanismos para melhor compreenderem as imagens e aquilo que elas nos transmitem, contribuindo, igualmente, para uma atitude crítica, como se espera de um cidadão completo.

Nesta linha, e tendo em conta o nosso estudo, verificámos, por parte dos estudiosos e dos documentos programáticos das disciplinas de Português e Latim, bem como nos manuais, um crescente interesse de se proporcionar às crianças e aos jovens uma educação dos sentidos. Tal facto ficou já bem explícito no Capítulo II, fundamentação do tema, e encontra eco, agora,

neste capítulo teórico, em que apresentamos uma súmula das questões que têm sido levantadas em torno desta temática.

Também Helena Carvalhão Buesco, alinhando nessa vertente de pensamento, afirma que “Hoje, trata-se em primeira instância de contribuir para uma responsabilidade estética e humanística...”, que contrarie “... um entendimento demasiado míope dos objetivos da disciplina de Português, que tem privilegiado o domínio de um vocabulário técnico em detrimento da capacidade de pôr os alunos diante de experiências de leitura e de interpretação que eles possam compreender, usar e, sobretudo, *transferir*”. No mesmo artigo, a autora sugere a importância do “privilégio de uma componente da relação com a cultura visual, nomeadamente a educação pela arte, passível de integrar, de forma definitivamente mais sistemática, actividades como visitas a museus ou locais afins” (2011: 64).

Ao longo da investigação que levámos a cabo, nem sempre encontrámos indicações coerentes e precisas que nos permitissem uma reflexão aprofundada sobre o assunto que nos detém. Em trabalhos diversos²², constatámos que a pintura é sempre um ponto de partida para actividades de intertextualidade com o texto poético, sugerindo-se actividades de investigação essencialmente sobre os pintores (correntes, características estéticas, biografia, quadros de maior relevo, temas privilegiados, entre outros) ou então breves actividades de relacionamento com o título de uma pintura, ou os elementos que nela sobressaem. No entanto, verifica-se, numa maioria bastante expressiva, que escasseiam as referências a técnicas concretas de observação ou análise de imagem.²³

Destacamos, a este propósito, as palavras de Amélia Correia²⁴, quando sugere, a propósito de Cesário Verde, numa tentativa de estabelecer uma relação profícua entre a literatura e a arte, a relevância de “mostrar aos alunos a Literatura como Arte e conduzi-los à percepção do sistema de relações estabelecidos entre as diversas formas de expressão da criatividade humana e dos diferentes códigos artísticos - verbais e não verbais -, buscando uma determinada realização estética, parece-nos particularmente enriquecedor no estudo de uma obra poética com as características que apresenta esta de que ora nos ocupamos”.

²² Neste ponto, há que especificar que os trabalhos referidos são essencialmente manuais escolares e livros de apoio à prática letiva.

²³ Esta questão já foi, a nosso ver, devidamente explanada no Capítulo III - Análise de manuais (amostra) de Português e Latim (análise às imagens apresentadas, bem como ao tratamento/função que desempenham).

²⁴ *(Re)Pensar a Literatura na Escola do Século XXI*, Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de Coimbra, 2010 - Capítulo III, ponto 2, A Literatura e as (outras) Artes. Um diálogo profícuo, pp. 441-466.

O texto literário – mais propriamente, o texto poético – desempenhou, ao longo de toda a história do Ocidente, um papel essencial na formação escolar, educativa e cultural dos jovens.

Recorde-se, neste ponto, as sugestivas palavras de Vítor Aguiar e Silva, “em todos os segmentos do sistema educativo, desde o 1.º ciclo do ensino básico até ao ensino secundário, o texto literário não deve ser considerado como uma área apêndicula ou como uma área periféricamente aristocrática da disciplina de Português, como uma espécie de quinta senhorial escondida nos arredores da grande cidade da língua, mas como o *núcleo* da disciplina de Português, como a *praça maior* dessa cidade, como a manifestação por excelência da memória, do funcionamento e da criatividade da língua portuguesa” (1998-1999: 24).

O lugar de destaque que o texto literário deve assumir numa aula de Português ou de Latim é, ainda, realçado pelo mesmo autor nas palavras que a seguir se transcrevem: “A partir de cada «núcleo de textualidade canónica», com sustentação nas estruturas verbais, retóricas, estilísticas, sémicas e pragmáticas dos próprios textos, deverá ser produzida e transmitida a informação *transtextual* considerada como indispensável e apropriada para tornar mais rica, mais fascinante e mais rigorosa também a construção do sentido de cada texto. Partir do texto e regressar sempre ao texto, mas tendo adquirido, antes e ao largo do périplo textual, saberes e instrumentos de análise e compreensão que permitam perfazer com segurança, mas sem destruir o mistério e a emoção da descoberta, a viagem textual” (1998-1999: 27).

Sabendo isto, consideramos que se pode enriquecer a abordagem pedagógico-didática do texto cruzando-o com outras linguagens. A riqueza do texto escrito pode assim ser mais facilmente percebida pelo aluno.

Uma vez que o nosso trabalho incide numa abordagem da relação entre poesia e pintura é forçoso, ainda que de forma sumária, aduzir elementos teóricos que permitam elucidar a especificidade do trabalho didático.

Neste sentido, verificámos que a referência à estética e à semiótica específica da imagem, e mais concretamente da pintura, fica, na maioria das situações, aquém das necessidades impostas pelo trabalho pedagógico, ao nível de terminologia, da metodologia, das noções e dos conceitos. No nosso entender, seria muito proveitoso encontrar, nos manuais ou em trabalhos de índole mais teórica, referências concretas à sua operacionalização. Como tal, é nossa intenção sistematizar, ao longo deste capítulo, alguns pontos que carecem de

explicação concreta e rigorosa, propondo sugestões metodológicas mais genéricas para a leitura de uma pintura. Estas sugestões encontrarão formas de operacionalização nos Capítulos V e VI, onde serão trabalhadas de forma intertextual a poesia e a pintura.

A crítica de arte é um fenómeno relativamente recente, estando muitas das vezes relacionada com a interpretação da própria arte. De salientar que o primeiro estudo mais concreto sobre esta matéria data de 1719²⁵. Já nesta altura, o autor falava na importância “de criar um «manual» do crítico perfeito que lhe proporcionasse uma metodologia quase universal para o exercício da sua profissão” (Calabrese: 1993, 11), tendo em conta que defendia o pressuposto de que a crítica de arte se divide em duas linguagens: a objetiva (ideia normal/corrente) e a subjetiva (que inclui a experiência cultural e o gosto pessoal de que interpreta). Mas é um facto que a crítica de arte é, muitas vezes “feita numa linguagem etérea e incompreensível” (Calabrese: 1993,13).

O objeto estético adquire, hoje em dia, uma dimensão pragmática e funcional: a arte é quase um “trabalho público”, como diz Eunice Ribeiro (2011: 3). Apesar de, segundo a mesma autora, na sociedade atual, sermos cada vez mais conduzidos a “... deixar de pensar o produto artístico como espelho do mundo, para o encarar como realidade paralela ...”

Contudo, e apesar de a arte ter conquistado um terreno mais sólido, é um facto que nem sempre isso é sinónimo de consistência e rigor na sua abordagem em contexto pedagógico. Desta forma, citamos de novo as palavras de Eunice Ribeiro ao observar acertadamente que “... a prática académica – falamos particularmente do caso nacional – tem demonstrado uma razoável inércia frente a uma alteração radical dos paradigmas estéticos/culturais, mantendo o estudo das “artes” ainda sob modelos curriculares conservadores, privilegiadamente estanques ou limitadamente/ingenuamente comparatísticos, do mesmo modo que tende a esquecer-se de uma série volumosa de formas culturais novas, dificilmente acomodáveis dentro dos parâmetros disciplinares tradicionais” (2011: 4).

A educação estética está, quase inevitavelmente, relacionada com a educação artística. Como refere Artur Manso, “a educação estética deve estimular a sensibilidade de cada um no sentido de se abrir ao mundo e interagir com os sons, os cheiros, as cores, as formas que o rodeiam. (...) No essencial, a educação estética deve ajudar os homens a viver de acordo com o que os

²⁵ John Richardson, *Tratado de Pintura*.

rodeia e não a formar artistas. A educação estética é para todos, opondo-se por isso à educação artística.” Ainda recorrendo às palavras do mesmo autor, salientamos que “não deixa de ser curioso que na sociedade ocidental a educação se venha processando de forma a que os indivíduos esqueçam a primeira relação que têm com o mundo, que, precisamente, é aquela que se desenvolve através dos sentidos” (2006: 110-112).

A transposição da semiótica da imagem, de forma sistematizada e organizada, numa perspetiva didática, tendo em conta o que é exigido ao nível da semiótica do texto e, de forma mais concreta, do texto poético é algo que remonta à antiguidade clássica, encontrando-se, nomeadamente, várias teorias ao nível da filosofia, que se relacionam diretamente com a linguagem.

Para Charles S. Peirce (1839-1914), a Semiótica (ou a Semiologia, como normalmente refere) consiste na “teoria geral das representações, que leva em conta os signos sob todas as formas e manifestações que assumem (linguísticas ou não)”. Neste ponto, não podemos deixar de mencionar Saussure²⁶, tendo em conta o seu papel precursor ao assumir que a língua não era o único sistema de signos para comunicarmos. O mesmo autor dividiu os signos em significado e significante, centrando-se nos seus aspetos linguísticos e sociais.

Para falarmos de semiótica, de uma forma teórica, é necessário abordar algumas noções acerca da sua natureza e esclarecer sentidos como “imitação, sinal e convenção”, como refere Martine Joly (2007: 11). A teoria permite-nos interpretar a sua particularidade. Importa-nos, sobretudo, a análise da significação, apesar de os fatores estético e emotivo terem um peso importante, pois é muitas vezes por eles que selecionamos uma imagem ou que, inconscientemente, somos conduzidos a uma determinada interpretação.

Na senda de estudiosos de renome, como Roland Barthes, encontramos a semiótica como uma ciência que estuda todos os sistemas de signos (imagens, gestos, sons melódicos, ritos, protocolos, entre outros) reportando-os às leis, linguagem, até porque seria através da língua que esses sistemas de signos e, portanto, de significação, seriam acessíveis ao conhecimento.

A semiótica leva-nos à produção de sentidos (a perceção dos vários significados/interpretações) que a análise de uma imagem pode suscitar.

²⁶ Ferdinand Saussure, *Curso de linguística Geral*, Lisboa, Dom Quixote, 1999.

2. Contributo da imagem para a interpretação de um texto

É frequente considerarmos, num domínio do senso comum, que analisar uma obra de arte - de pintura, por exemplo - levaria à alteração da mensagem que o artista pretende transmitir, pois a sua construção é feita através da emoção. Mas esta questão não nos pode levar a desistir de interpretar as obras de arte, pois, muitas vezes, nem o próprio autor detém, de forma consciente, toda a informação acerca dos sentidos da sua criação. Fazendo uso das palavras de Martine Joly (2007: 49), reiteramos que “...para analisar uma mensagem, é preciso começar por nos colocarmos deliberadamente do lado em que estamos, a saber, o lado da receção”. Analisar não implica que deixe de existir o prazer estético e espontâneo. Analisar exige trabalho e rigor.

Citando Micaela Ramon (2011: 53), nos “...séculos XVII e XVIII, a imagem visual destinava-se a *delectare*, tanto como finalidade em si mesma, como enquanto meio de atingir objectivos ligados com o *docere* e o *movere*.”

Quando vemos ou lemos uma imagem, devemos ter tópicos concretos, devemos ter um ponto de partida, uma razão concreta para o fazer. É importante definir objetivos, a análise por si só não tem valor, é importante que haja pontos de partida e de chegada muito definidos para que a observação seja concreta.

Podemos ser levados a pensar que, pelo facto da obra de arte ter um carácter universal, a sua análise é também universal. Contactamos com imagens, mesmo antes de sabermos ler, contribuindo, muitas vezes, a imagem para a aprendizagem da leitura. No entanto, há que distinguir percepção de interpretação, pois identificar elementos não é o mesmo que descodificar a mensagem que a obra de arte nos transmite.

Interpretar arte, e neste caso concreto pintura, requer aprendizagem. O empirismo pode levar-nos a ideias distantes e distintas daquilo que estamos a analisar. Sem método e rigor, corremos o risco de ser pouco profundos.

Assim como percecionamos o mundo à nossa volta através dos sentidos, também uma imagem é percecionada, em primeira instância, através do olhar. No entanto, as nossas motivações, a nossa relação com o mundo, o contexto em que nos encontramos são determinantes na interpretação que fazemos. Há que ter em conta que ler não é apenas um processo de descodificação linguística. A semiótica tornou o ato de ler mais abrangente,

incluindo todos os tipos de comunicação. Ler é também perceber e compreender o que está à nossa volta. Logo, quando observamos uma pintura é frequente relacionarmos o que vemos com outras imagens que estão no nosso cérebro.

Assim sendo, faz todo o sentido poder cruzar a mensagem de uma poesia com a mensagem de uma pintura. Esta relação não significa que haja uma similaridade completa, não é isso que está em causa. A riqueza está em podermos avaliar a forma de transmissão de uma mesma mensagem, completando a mensagem da poesia com a da pintura e vice-versa. Estas duas “leituras” pressupõem sempre a inclusão, de forma mais ou menos consciente, dos nossos sentimentos e pensamentos, mas requerem método e rigor, de forma a evitar subjetividades, que nos levariam, inevitavelmente, a cair em lugares comuns.

De um modo mais pragmático é conveniente proceder-se à definição dos elementos constitutivos da análise de um texto escrito e de um texto icónico (pintura). Salientamos, neste momento da nossa reflexão, que a análise de um texto poético pressupõe diversos elementos textuais a ter em conta, para além do contexto e das circunstâncias específicas do ato enunciativo, quando for pertinente. Desta forma, assumem particular relevância conceitos e noções específicas como a conotação, as figuras sémicas, a metáfora, a metonímia, a comparação ou a sinédoque, os símbolos e as imagens, partindo do papel que assumem na representação dos temas, das ideias, dos mitos, dos objetos, dos espaços ou das situações.

Para descodificar o texto verbal e o texto icónico, consideramos pertinente recordar algumas das definições dos verbos **ler** e **ver**, que se encontram no *Dicionário Houaiss*, pois constituem o ponto de partida para a temática deste capítulo.

Assim, **ler** pode ser “percorrer com a vista (texto, sintagma, palavra), interpretando-o por uma relação estabelecida entre as sequências dos sinais gráficos escritos (alfabéticos, ideográficos) e os sinais linguísticos próprios de uma língua natural (fonemas, palavras, indicações gramaticais); enunciar em voz audível (um escrito); ter acesso a (texto, obra etc.) através de sistema de escrita, valendo-se de outro sentido que não o da visão; ter acesso a uma informação através de código não linguístico (composto de sinais gráficos ou não); decifrar; conhecer, através de exame mais ou menos extenso (o conteúdo de um texto, obra etc.); examinar com profundidade (o conteúdo de um texto escrito); interpretar (ideia, conceito mais ou menos complexo) ou (pensamento de um autor, pensador etc.);

compreender; atribuir (significado, sentido ou forma) a (algo que se vê); perceber, adivinhar, interpretar (sentimentos, pensamentos não formulados ou ocultos), guiando-se por indícios mais ou menos subjetivos; decifrar o que não se revela facilmente, o que está além do literal; deduzir, guiando-se por indícios objetivos (alguma coisa não explícita, não declarada mas indiretamente constatável); inferir; decifrar, reconhecer (qualquer tipo de informação) através de mecanismo de leitura próprio.”

No que diz respeito ao verbo **ver**, salientamos: “olhar para (algo, alguém ou si próprio), contemplar(-se); distinguir ou alcançar com a vista; admitir como verdade, constatar, reconhecer, perceber; atentar para, ter em conta, olhar, reparar; concluir, deduzir, inferir; observar, notar, reparar, sentir; criar ideias fantásticas ou falsas sobre (algo); imaginar, fantasiar; fazer voltar à mente, à memória; recordar, evocar; examinar, verificar; examinar com atenção, analisar; fazer avaliação de, ponderar, considerar, calcular; apreciar(-se), avaliar(-se), considerar(-se), reputar(-se); encontrar(-se) em algum estado ou situação; considerar como bom, atraente.”

É interessante notar que, ao longo destas duas listagens de aceções dos verbos **ver** e **ler**, encontramos, várias vezes, definições iguais ou idênticas. Poderíamos, pois, questionar-nos acerca da similitude existente entre os dois verbos. De facto, em algumas situações, são sinónimos, mas isso não significa que um possa substituir o outro.

O importante será salientar que o ato de ver, por um lado, e o ato de ler, por outro, nos permitem captar realidades. Ver não é, sem dúvida, o mesmo que ler, no entanto são atividades que se podem complementar.

Também neste ponto podemos inferir, à semelhança do que fizemos aquando da referência às definições do verbo **ver** e do verbo **ler**, que existem vários elementos comuns à análise de um texto verbal e de um texto icónico.

Assim como um texto é um somatório de sentidos, organizado, também um quadro é composto por elementos vários que, juntos, compõem o objeto de texto total.

No entanto, a imagem pode iludir, pois de tão familiar que nos parece, conduz-nos facilmente a uma atitude passiva. Procuramos sempre uma relação de semelhança, de proximidade com o real. Mas tal necessidade deve ser doseada, pois a pintura retrata, muitas vezes, o real, mas sob o ponto de vista do artista.

Na pintura, as representações são mais instáveis que no texto verbal, logo a intertextualidade é mais complexa, pois exige a mobilização de mais conteúdos. Um quadro pressupõe uma série de estados de interpretação, todos eles aparentemente corretos e verdadeiros, mas diferentes de leitor para leitor. A leitura intertextual leva-nos a decifrar elementos secretos, mas que contribuem de forma decisiva para a interpretação.

Conhecer a identidade histórica das personagens representadas, os elementos culturais, as referências políticas, entre outras coisas, permite-nos fazer um enquadramento histórico-cultural da obra, no entanto há que ter consciência que, por vezes, esse enquadramento é perfeitamente dispensável, pois a pintura vale pelas sensações que transmite, pelos elementos que a constituem. É esse conjunto de elementos e sensações que é passível de criar intertextualidade com o texto poético, valorizando a forma como surgem e aquilo que sugerem.

A análise de uma pintura deve ser feita do geral para o particular e, depois ainda, para o mais particular. Os pormenores ajudam-nos a formular as hipóteses da interpretação. Tal procedimento é semelhante àquele que fazemos na abordagem de um texto poético: primeiro temos uma visão de conjunto, para, em seguida, partirmos para visões do particular.

Abordando de forma concreta a temática deste segundo ponto, verificámos que existe muita relutância na inclusão do texto icónico numa relação de confronto com o texto verbal.

Desta forma, e tendo em conta a bibliografia consultada ao longo do nosso trabalho, sugerimos, no ponto seguinte, alguns tópicos a ter em conta na análise de uma pintura.

2.1. Tópicos para análise de uma pintura

- Título (mensagem linguística);
- Data;
- Aspectos técnicos:
 - Caráter bidimensional da imagem (sempre que esta sugira dimensões diferentes de espaço ou de elementos);
 - Espaço (interior, exterior ou a combinação de ambos);
 - Entrada de luz na própria pintura (este ponto nem sempre é notório);
 - Jogos de luz/sombra;
 - Cor (tons quentes ou frios);
 - Ausência/presença de movimento;
 - Formas (humanas ou animais);
 - Composição (forma de disposição e combinação dos elementos que compõem uma imagem);
 - Enquadramento (quando é fechado, traduz proximidade; quando é amplo, traduz distância/afastamento);
 - Presença de elementos que remetem para ideias estereotipadas (como por exemplo, o vestuário, os objetos decorativos ou simbólicos, ...);
 - Sentidos implícitos (por exemplo, através do olhar ou do gesto);
 - Caráter imóvel ou dinâmico do olhar;
 - Relação que se estabelece entre as várias personagens (domínio do specular e do imaginário).

Entender uma pintura como um texto autónomo, passível de ser analisado com elementos concretos, e relacioná-la depois com o texto poético, contribuirá, a nosso ver, para tornar as aulas de Português ou de Latim num espaço de realização estética, alargando os horizontes artísticos dos alunos, permitindo-lhes desenvolver o gosto pelas manifestações de arte. No entanto, tal relação só pode ser verdadeiramente conseguida se olharmos para uma pintura com todo o respeito que ela nos merece, evitando que se transforme num mero elemento decorativo da sala de aula.

3. Glossário de termos

Antes de terminar este capítulo, certamente o mais teórico do nosso trabalho, incluímos de uma forma sugestiva este glossário de termos relacionado com a semiótica da imagem, e mais concretamente, com a semiótica da pintura.

Os termos que seleccionámos foram sendo recolhidos ao longo da nossa investigação e, certamente, que são passíveis de alterações futuras, tendo em conta que esta é uma área em que há ainda muito a refletir.

A escolha não foi aleatória, recaiu antes nos termos que são mais recorrentes quer no âmbito da bibliografia passiva quer no que diz respeito às propostas de trabalho por nós analisadas. Procurámos fazer acompanhar cada um dos termos de uma breve explicação teórica, que contribua para a sua utilização de forma objetiva.

Termos recorrentes na semiótica da pintura:

1. Imagem: refere-se a algo, normalmente, visível, é uma representação; pode reportar-se a algo real ou imaginário. Já Platão²⁷ afirmava que “chamo imagens em primeiro lugar às sombras; em seguida, aos reflexos na água ou à superfície dos corpos opacos, polidos e brilhantes e todas as representações deste género”. Como refere Martine Joly (2007: 42), “material ou imaterial, visual ou não, natural ou fabricada, uma imagem é antes de mais algo que se assemelha a qualquer outra coisa”.

²⁷ *A República*, século IV a.C.

2. Estilo: linguagem específica de expressão; conjunto dos tipos que constituem a maneira de descrever pessoas ou épocas; é algo que define o autor e que permite reconhecer a sua marca; por vezes, a junção destes elementos forma a autobiografia do artista.

3. Tema: relaciona-se com a corrente artística do autor; consiste na ação narrada, na “história” que conseguimos inferir de uma pintura.

4. Título: ajuda a fixar o tema, no entanto também se pode tornar redutor e conduzir o leitor a uma determinada abordagem; outras vezes, está distante daquilo que a pintura retrata ou da leitura que pode ser feita, pertencendo ao universo interior do artista.

5. Intertextualidade: conjunto de competências supostamente presentes no leitor e que são evocadas no texto/pintura; conjunto de propriedades relativamente genéricas de outro texto/pintura que são evocadas naquele produto.

6. Retrato: representação de uma personagem numa atitude definida, com uma posição concreta dos elementos corporais e a possibilidade de inclusão de outro tipo de elementos ou naturezas-mortas.

7. Proporção: medida encontrada pelo artista para retratar os elementos que compõem uma pintura. Neste ponto, há que ter em conta que uma pintura é uma interpretação do real, logo aquilo que nela é retratado difere consoante o objetivo do artista.

8. Movimento: característica própria de algumas obras, que nos permite perceber uma personagem ou um objeto de uma forma dinâmica e, por vezes até, interativa.

9. Coerência: conjunto de características ao nível do espaço e do tempo, que ajuda a avaliar a qualidade da obra. A coerência pode ser perceptível tanto através de elementos reais e palpáveis, com contornos definidos como através de elementos abstratos.

10. Signo: designa algo ausente.

11. Índícios: são elementos que traduzem uma relação de causa com aquilo que representam (por exemplo, a palidez de um rosto pode representar cansaço). Os indícios estão muitas vezes ligados a estereótipos históricos, sociais e culturais.

12. Símbolos: elementos que traduzem uma convenção, reconhecida cultural e socialmente (por exemplo, uma espada pode representar a morte, entre outros).

13. Figuras de retórica:

a) **Metáfora:** permite estabelecer uma relação de paralelismo com a realidade ou com elementos mais abstratos, como sentimentos e sensações;

b) **Elipse:** a percepção do vazio, da ausência de algum elemento ou de pessoas sugere um momento ou um estágio anterior.

O conjunto de termos que apresentámos não pretende ser uma listagem fechada nem redutora, partiu, como aliás já referimos, duma recolha baseada nas suas ocorrências.

As propostas metodológicas que elencámos ao longo deste capítulo terão repercussões visíveis nas propostas didáticas constantes dos capítulos seguintes²⁸. Pretendemos, desta forma, pôr em prática a abordagem teórica que realizámos e, de certa forma, avaliar a sua eficácia.

²⁸ Capítulo V, *Os Lusíadas*, Luís de Camões – Episódio de Inês de Castro (texto e iconografia) e Capítulo VI, *Eneida*, Virgílio – Dido e Eneias (texto e iconografia).

V. *Os Lusíadas*, Luís de Camões – Episódio de Inês de Castro: texto e iconografia

1. Breve apresentação do autor/obra

É recorrente, ao nível da vasta bibliografia sobre a vida e obra de Camões, encontrarem-se referências pouco concretas. Contudo, pelos documentos que se acreditam fidedignos, aliados ao contexto histórico-cultural em que viveu, é hoje possível apresentar uma biografia do autor de certa forma pertinente. Na obra de Camões também se encontram menções de carácter autobiográfico.

No nosso trabalho, procurámos recolher alguns dados mais relacionados com os objetivos que traçámos. Não vamos, por isso, apresentar uma biografia pormenorizada de Luís de Camões, apenas uma breve síntese, direcionando os elementos seleccionados para a compreensão de fatores relacionados com o episódio que vamos didatizar.

Camões terá nascido em 1524 ou 1525, verosimilmente em Lisboa. É um facto comum à maioria dos seus biógrafos que terá pertencido a uma família da nobreza, mas pobre. Tal questão é justificada pela qualidade da educação que terá tido, pois só assim se justifica o elevado grau de cultura que demonstra em toda a sua obra. A variedade de assuntos que aborda e a forma acertada como o faz, a competência linguística que demonstra são traços marcantes de um homem com um forte carácter humanista e, bem que se pode afirmar, cosmopolita.

A vida boémia em que se envolveu muito contribuiu para que se visse a braços com problemas e dificuldades: envolveu-se, diversas vezes, em rixas, algumas com gravidade, tendo sido preso e, até, condenado ao desterro. Como podemos ler nas palavras de António José Saraiva e Óscar Lopes, “talvez uma vida desassossegada e aventureira o desclassificasse perante os graves desembargadores letrados” (1978: 337).

A época em que viveu ficou marcada por diversas mudanças ao nível económico, designadamente o desenvolvimento da economia e do comércio, proporcionado, em grande medida, pelos Descobrimentos. A nível social, assistiu-se à Contestação da Igreja de Roma; o homem alcançou o domínio do conhecimento, passando-se a uma conceção claramente antropocêntrica, que abriu caminho ao Humanismo e ao Classicismo, ao entendimento da arte como algo que está ao serviço do seu bem-estar. Todos estes fatores contribuíram para o

desenvolvimento do espírito crítico, para a descoberta de métodos inovadores no domínio da investigação científica; Gutenberg inventou a imprensa; o homem finalmente acreditou que podia dominar a natureza ou, pelo menos, entender os seus fenómenos, aprendendo a contorná-los e a lidar com eles com respeito, mas sem terror.

Camões soube, de forma ímpar, aliar todas as inovações do seu tempo a uma vivência plena e integradora como se constata na sua obra. O seu espírito observador, curioso e inteligente e a possibilidade de conhecer novos mundos contribuíram para que se tornasse o exemplo melhor conseguido do ideário renascentista em Portugal.

A síntese cronológica que apresentamos de seguida pretende recordar as principais datas que marcaram o percurso do poeta e que, de forma decisiva, contribuíram para muitas das suas opções temáticas e até estilísticas.

Síntese Cronológica de Luís de Camões	
1524 ou 1525	Nascimento.
1540	Desterro para Constância (provavelmente por motivos amorosos).
1548	Partida para Ceuta.
1549-1551	Participação numa expedição ao Norte de África, onde, por envolvimento numa batalha, perdeu o olho direito.
1552	De regresso a Lisboa, envolve-se numa luta e acaba por ser preso.
1553	Já em liberdade, parte para a Índia por mandado do rei D. João III.
1558	Ano provável do célebre naufrágio em que salva <i>Os Lusíadas</i> a nado.
1567	Estadia em Moçambique.
1569	Regressa a Portugal (a viagem é custeada por amigos vários).
1572	Publicação de <i>Os Lusíadas</i> .
1575	O rei D. Sebastião atribui-lhe uma tença anual de quinze mil reis.
1580	Morre, no dia 10 de junho, sendo sepultado em campa rasa no exterior do Mosteiro de Santa Ana.

2. Síntese de *Os Lusíadas*

“Estamos desde sempre convictos de que a obra de Camões é lição eterna de Portugueses, e que nela se contêm exemplos, conceitos e incentivos indispensáveis à formação do carácter e da consciência da grei.” “É costume dizer-se que *Os Lusíadas* são a Bíblia da Pátria, ou, menos retoricamente, o livro nacional por excelência.”²⁹

Os Lusíadas constituem um texto épico. Este género narrativo, em verso, tem por principal objetivo a exaltação dos feitos grandiosos de heróis, reais ou lendários, que sejam parte integrante de um povo, exemplo máximo das suas tradições e da sua história.

Estudar esta obra é, entre outros aspetos, e recorreremos aqui a uma publicação do antigo Ministério da Educação Nacional, “interessar os alunos na mensagem humana, universal e permanente do Poeta, levando-os a descobrir, na epopeia, o que os possa auxiliar na compreensão do mundo e dos homens” (1973: 3).

Para os autores do Renascimento, época em que se insere Luís de Camões, os modelos clássicos, nomeadamente a *Ilíada*, a *Odisseia* e a *Eneida*, eram fontes importantes ao nível não só da estrutura, mas também das próprias temáticas e características específicas, como é o caso da inclusão da mitologia.

Neste ponto, há que recorrer às palavras de António José Saraiva e Óscar Lopes, quando de forma bastante assertiva reconhecem que “as viagens dos Portugueses prestavam-se a uma comparação vantajosa com as de Ulisses, dos Argonautas e de Eneias, assim como os seus feitos guerreiros com os dos Gregos e Troianos, o que ia ao encontro do ideal humanista de emulação com os autores antigos, e satisfazia a ideologia oficial da expansão” (1978: 355).

O Renascimento europeu, e neste caso concreto o português, ficou notabilizado por uma série de aspetos marcantes, entre os quais destacamos o facto de a arte assumir um carácter universal, em constante imitação da natureza (de acordo os modelos literários e artísticos da época clássica) e o equilíbrio (conteúdo rico, em forma perfeita), refletindo um ideal de herói capaz de autodomínio.

²⁹ in *Os Lusíadas de Luís de Camões contado às crianças e lembrados ao povo*, adaptação de João de Barros, Sá de Costa Editores, 2009.

Toda esta riqueza se encontra de forma evidente na épica camoniana, como é assertivamente afirmado na publicação do Ministério da Educação Nacional - “Camões foi, antes de tudo, artista e, para um artista do Renascimento, a arte identifica-se com perfeição formal, beleza plástica, equilíbrio estrutural, harmonia rítmica. Daí que muitas estâncias do Poema lembrem quadros de Miguel Ângelo, de Veroneso e de outros” (1973: 8).

Não terá sido tarefa fácil “ressuscitar” os valores de uma época ultrapassada, num momento em que o país estava voltado para as grandes trocas comerciais e para as riquezas que daí advinham. Valeu, como o próprio autor refere, “o engenho e a arte” (I, est.2, v.8)³⁰ de um homem visionário e intelectualmente muito distante da época em que viveu.

O poeta apresenta -nos o motivo maior da sua obra logo desde o título – o povo português, “o peito ilustre lusitano” (I, est.3, v.5). E será o povo o grande herói de *Os Lusíadas*, capaz de um feito considerado por muitos inalcançável, a descoberta do caminho marítimo para a Índia. Ao longo da intriga principal, encontramos, na obra em análise, um cruzamento profícuo com a mitologia, a história de Portugal e as próprias reflexões do poeta. Todos estes elementos compõem a sublime obra de Camões, marcada por momentos de retórica e estilística ímpares no panorama da literatura portuguesa.

No trabalho que nos propusemos levar a cabo, considerámos pertinente uma abordagem de aspetos específicos da obra camoniana, que se prendem, como tem sido aliás a nossa linha de investigação, com a presença de elementos que permitam estabelecer uma relação proficiente entre o texto verbal e o texto icónico.

Vários são os especialistas que se têm debruçado sobre estas questões e as conclusões a que têm chegado são unânimes em defender que Camões, ao longo de *Os Lusíadas*, demonstra uma visão plástica e pictórica muito bem conseguida. Para analisarmos essa vertente da obra camoniana, ainda que de forma sumária, é importante que se analise a obra dos pintores europeus dos séculos XV e XVI³¹. O próprio Camões tê-lo-á feito, pois era prática corrente entre os humanistas fazerem-se acompanhar de obras literárias, artísticas, teológicas, filosóficas...

³⁰ in *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, edição organizada por Emanuel Paulo Ramos, Porto, Porto Editora, 1997 (esta é a versão de referência utilizada ao longo de todo presente relatório).

³¹ Saliente-se, neste ponto, a importância de Rafael ou Botticelli.

A vida na corte, as viagens que seguramente realizou, o contacto do poeta com artistas como Francisco de Holanda (1517 – 1584) ter-lhe-ão facultado as competências necessárias para usar a denominada linguagem das artes, tão comum ao maneirismo, de que Camões é o grande precursor em Portugal.

Como refere Helena Langrouva, na sua cuidada análise de elementos da pintura na obra de Camões, em *Os Lusíadas* “a plasticidade das imagens é expressa no modo como o narrador organiza as descrições ou écfrases, nos vários planos da viagem” (2011:112).

3. Episódio de Inês de Castro e sua função na obra

Muitas vezes, na nossa prática pedagógica, somos levados a optar por textos que remetam para finais felizes, tentando mostrar aos alunos uma realidade idílica que está muito longe da verdade. Será esta a melhor opção? Com efeito, a vida é feita de coisas boas e más e nem sempre nos permite o livre arbítrio de optarmos pelo que seria melhor ou, simplesmente, mais fácil. Concordamos em absoluto com a opinião acreditada de Vítor Aguiar e Silva a este respeito: “Não se deve cair na tentação de ocultar aos jovens e adolescentes, em nome de uma pedagogia catequeticamente optimista, os universos sombrios, trágicos, cruéis e perversos da literatura de todos os tempos. A representação poética dos sofrimentos, dos horrores e abismos da vida humana, como ensina Aristóteles, tem um efeito catártico, regulador do equilíbrio das paixões e convulsões da alma” (1998-1999: 26).

O amor em *Os Lusíadas* assume claramente duas vertentes opostas: por um lado, é através dele que o povo português assume o estatuto de herói, por outro, é um sentimento que conduz ao sofrimento profundo e, conseqüentemente, à morte.

Mas o amor é, sem dúvida, a grande força geradora de vida, que leva os homens a grandes feitos, mesmo quando a morte já impôs as suas leis. E é um facto que, tanto nas epopeias clássicas como em *Os Lusíadas*, é através da presença feminina que se evidencia o amor. Logo, um episódio como este que seleccionámos, contribui para essa visão amplificadora.

No universo das epopeias clássicas, a mulher não desempenhava, por norma, um papel de destaque. Lembramos a este propósito as palavras de Carlos André, que corroboram a ideia que estamos a veicular: “uma tal fragilidade do universo feminino é responsável, no fim de contas, pelo seu destino; porque não pertencem à acção, ou, talvez melhor, porque não

reúnem as características de dignidade épica bastante, as mulheres ficam pelo caminho.” (2008: 57)

O mesmo autor afirma um pouco mais à frente que “as mulheres são, pois, o motor da desordem” (2008: 59), no entanto a sua presença contribui para realçar sentimentos e atitudes que de outra forma não seria possível.

Incluído no plano da História de Portugal, o episódio de Inês de Castro³² é, sem dúvida, o episódio lírico mais notável de *Os Lusíadas*. Insere-se num momento em que Vasco da Gama narra ao rei de Melinde os factos mais relevantes da história de Portugal, aqueles que permitiriam a Camões louvar a glória do povo português, contextualizar a viagem, ação central, e contribuir para que essa viagem constituísse motivo para uma epopeia de cariz nacional.

É um episódio com uma tradição literária grande. Recorde-se neste ponto o *Cancioneiro Geral*, *Trovas à Morte de Inês de Castro*, de Garcia de Resende, a tragédia *Castro*, de António Ferreira, ou a “*Cantata à morte de Inês de Castro*”, de Bocage, que são exemplo da solenidade e grandeza do tema. Além disso, ao longo dos anos, são inúmeros os exemplos de recriações, de adaptações ou de obras em que a temática do episódio e a personagem principal são focadas.

Tal aspeto já justificaria a abordagem do episódio, que, a nosso ver, contribui para conhecermos uma outra face de Camões: um homem apaixonado pelos valores da vida, que não esquece as vicissitudes, sabendo transformá-las em símbolos.

Encontramos neste episódio vários pontos comuns à tragédia clássica: através dos sentimentos despertados pela morte da protagonista, pelo terror e piedade, pela diferença marcante entre a fraqueza de Inês e a força e o poder do rei, pela morte injusta de uma inocente em contraste com a atitude arrogante de um grupo de homens, pela presença dos filhos, ainda crianças; a intervenção do destino, cruel e cego; o respeito pela lei das três unidades (ação, espaço e tempo); e a presença de um coro, representado pela voz do próprio poeta, que, desde o início, relata com paixão a história de Inês.

³² Canto III, est. 118 a 135.

No decurso do episódio são, marcadamente, perceptíveis momentos distintos, sendo eles:

1º Momento: Introdução que apresenta, por um lado, o contexto e, por outro, a causa da morte de Inês – o Amor (est. 118 e 119, **Canto III**);

2º Momento: Relato da vida feliz e despreocupada que Inês levava em Coimbra, apenas perturbada pela saudade (est. 120 e 121, **Canto III**);

3º Momento: Breve referência às razões que conduziram à morte de Inês (est. 122 e 123, **Canto III**);

4º Momento: Os algozes do rei trazem Inês, que, num momento de súplica se prepara para lhe falar (est. 124 e 125, **Canto III**);

5º Momento: Inês implora, num discurso comovente, perante o rei, que a poupe da morte (est. 126 a 129, **Canto III**);

6º Momento: O rei tem um momento de hesitação (vv. 1 a 4, est. 130, **Canto III**);

7º Momento: Inês é assassinada de forma cruel e impiedosa (vv. 5 a 8, est. 130 a 132, **Canto III**);

8º Momento: Reflexão sentida do poeta, reprovando, claramente, o destino de Inês, cuja morte até a natureza chora (est. 133 a 135, **Canto III**).

O primeiro momento corresponde à **introdução**, o segundo, terceiro, quarto, quinto, sexto e sétimo ao **desenvolvimento** e o último à **conclusão** do episódio.

Ao longo de todo o episódio, destacam-se as figuras de **Inês de Castro** e do rei **D. Afonso IV**. Contudo, e tendo em conta que este episódio está relacionado com o Amor, não podíamos deixar de referir a figura de **D. Pedro**.

Nos parágrafos seguintes é nosso propósito realçar os aspetos mais importantes de cada um deles, no entanto, há a notar que a parte histórica só nos interessa enquanto pano de fundo para o texto literário, logo esta abordagem será relativamente breve.

Inês de Castro era uma jovem de Castela que acompanhava D. Constança, esposa legítima de D. Pedro, aquando da sua vinda para Portugal. Desde cedo que a sua amizade com D. Pedro se torna evidente; Inês frequentava o paço e tal escândalo originou a expulsão daquela dama de companhia do país.

Após a morte de D. Constança, **D. Pedro** apressa-se a trazer Inês de volta, preparando-lhe morada em Coimbra, nos Paços de Santa Clara. O romance, que entretanto estivera

adormecido, renasce. Os dois vivem anos de idílio, completados pelo nascimento dos filhos bastardos.

Tudo estaria a contento se os irmãos de Inês não se revelassem influentes na corte e, conseqüentemente, uma ameaça à estabilidade nacional. Nesse ponto, os fidalgos portugueses conseguem convencer o rei **D. Afonso IV** que a morte de Inês era imperiosa. Em pouco tempo agitam-se os ânimos e o rei, “o velho pai sesudo”³³ autoriza a degolação da jovem.

Em *Os Lusíadas*, “Inês é senhora de uma beleza onde avulta a simplicidade”, como refere Carlos André (2011: 340), que aliás condiz com o bucolismo do ambiente em que está inserida.

Estavas, linda Inês, posta em sossego

(Os Lusíadas, III, 120, 1)

A simpatia do poeta é marcante, em todo o episódio, mas de uma forma comovente nas palavras que põe na boca de Inês, aquando da súplica ao rei.

- Ó tu, que tens de humano o gesto e o peito

(Se de humano é matar uma donzela

Fraca e sem força, só por ter sujeito

O coração a quem soube vencê-la)

A estas criancinhas tem respeito,

Pois o não tens à morte escura dela;

Mova-te a piedade sua e minha,

Pois te não move a culpa que não tinha.

(Os Lusíadas, III, 127)

Camões destaca a inocência de Inês, marcando o papel do Amor, que tão bem personifica, como o grande causador de tal tragédia.

Tu só, tu, puro Amor, com força crua,

Que os corações humanos tanto obriga,

Deste causa à molesta morte sua,

Como se fora pérfida inimiga.

(Os Lusíadas, III, 119, 1 a 4)

³³ Estância 122.

Da história verídica para o seu texto, são poucas as alterações que Camões opera ou introduz, uma vez que o seu objetivo era intensificar o caráter trágico da situação, bem como o sofrimento de Inês por contraponto à austeridade do rei. Conseguiu, efetivamente, uma vez que os restantes pormenores são claramente passados para um segundo plano, interessando aqui o lirismo que atribui a Inês a glorificação e ao Amor o triunfo absoluto.

4. Relação entre texto e imagem (propostas didáticas)

Apresentamos, de seguida, uma proposta didática que se integra no âmbito do nosso relatório, que tem por base a investigação por nós levada a cabo, mas também a nossa experiência profissional já mencionada. Como já foi explicado no Capítulo II, este relatório não tem uma vertente expositiva, mas sim propositiva. De realçar que, apesar de ser essencialmente propositivo, apresentando caminhos, tem também uma vertente descritiva, na medida em que são descritas práticas pedagógicas.

Esta proposta, à semelhança do que acontecerá no Capítulo VI³⁴, tem como objetivo didatizar os aspetos analisados, estabelecendo uma ligação com os programas da disciplina, com os materiais existentes e com o tema tratado. Os elementos relativos ao tema, aos conteúdos, às estratégias, aos textos e à avaliação baseiam-se, diretamente, nas indicações do programa da disciplina (Programa de Português, 12º ano, homologado em 25/03/2002).

Neste capítulo, optámos por apresentar apenas um exemplo de proposta didática, tendo em conta a unidade temática do texto em questão. Quando procedermos ao desenvolvimento das atividades fá-lo-emos de forma dividida de acordo com as três partes constituintes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão.

³⁴ *Eneida*, Virgílio – Dido e Eneias: texto e iconografia, *vide infra*, pp 68-94.

4.1. Proposta de atividade

Planificação	
Tema: Textos épicos e lírico-épicos, textos de reflexão	
Conteúdos indicados no Programa	<ol style="list-style-type: none">1. Leitura<ul style="list-style-type: none">- Textos informativos diversos2. Leitura literária<ul style="list-style-type: none">- <i>Os Lusíadas</i>, Luís de Camões3. Compreensão oral<ul style="list-style-type: none">- Documentários- Registos visuais4. Expressão oral<ul style="list-style-type: none">- Exposição oral, recitação, dramatização5. Expressão escrita<ul style="list-style-type: none">- Textos de reflexão
Objetivos indicados no Programa (à exceção dos que estão assinalados com asterisco)	<ul style="list-style-type: none">- Utilizar estratégias de leitura e de escuta.- Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto.- Determinar a intencionalidade comunicativa.- Apreender os sentidos dos textos.- Distinguir factos de sentimentos e de opiniões.- Reconhecer a dimensão estética e simbólica da língua.- Contactar com autores do Património Cultural Português.- Capacidade de apreciação estética das obras de arte do passado (arquitetura, escultura, pintura) em qualquer local e situação.*- Capacidade de observação e de análise da relação entre texto verbal e texto icónico.*- Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação.- Aplicar as regras da textualidade.- Adequar o discurso à situação comunicativa.- Utilizar técnicas de pesquisa em vários suportes.- Aplicar regras de tomada de notas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar a informação recolhida. - Desenvolver o espírito de iniciativa, hábitos de organização e autonomia. <p>*Os objetivos assinalados foram traçados por nós, no âmbito da temática do nosso trabalho.</p>
Material	<p>1. Excertos de <i>Os Lusíadas</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canto III, est. 118 a 135. <p>2. Pinturas para observar/relacionar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imagem n.º 1, autor desconhecido; - Imagem n.º 2, “Súplica de D. Inês de Castro”, Francisco Vieira (1765-1805); - Imagem n.º 3, “Súplica de Inês”, de Columbano (1857-1929); - Imagem n.º 4, “Coroação de Inês”, de Pierre-Charles Comte (1823-1895); - Imagem n.º 5, “Coroação de Inês”, de Lima de Freitas (1927 – 1998).
Estratégias	<p>1. Apropriação do sentido global que conduza a um comentário ideológico e/ou literário, através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - exercícios de escuta ativa; - questionário dirigido; - levantamento das palavras-chave; - leitura de textos informativos sobre o assunto; - pesquisa sobre aspetos científicos e históricos; - análise das estruturas morfossintáticas indispensáveis à compreensão do texto; - exploração do vocabulário. <p>2. Confronto com textos de natureza diversa (pinturas):</p> <ul style="list-style-type: none"> - perceção do assunto da imagem; - identificação de personagens e de outros elementos que as compõem); - deteção de efeitos estéticos (cores, formas, jogos de luz/sombra...); - interpretação dos significados, atendendo à sua simbologia.

	<p>3. Comentário ideológico e/ou literário, relacionando com as pinturas apresentadas.</p> <p>4. Produção de textos de reflexão e expositivos.</p> <p>5. Organização de dossiê de representações iconográficas.</p>
<p>Avaliação</p>	<p>1. Diagnóstica, tendo em conta a aferição dos conhecimentos dos alunos acerca do episódio em análise, bem como em relação à exploração do texto icónico.</p> <p>2. Observação direta, através de questionários, textos orais e escritos do desempenho dos alunos, através de grelhas específicas, onde constem os critérios de desempenho, tais como as competências linguística, discursiva e sociolinguística.</p> <p>3. Formativa e sumativa, através:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dos vários tipos de texto produzidos; - da compreensão de textos orais e escritos; - de testes objetivos (exercícios de escolha múltipla, de associação, de alternativa Verdadeiro/Falso, de completamento), com o intuito de avaliar os conhecimentos e a compreensão oral e escrita; - testes não objetivos (resposta longa e ensaio), com o intuito de avaliar aprendizagens complexas, como a interpretação e a produção de textos orais e escritos, a organização das ideias, a estruturação do texto em partes e parágrafos, a coerência e coesão textuais, a adequação dos enunciados à intenção e situação comunicativas, entre outros. <p>4. Análise dos textos icónicos sob o ponto de vista da semiótica da pintura.</p> <p>5. Comentário dos textos tendo em conta a cultura que os enforma e os valores que transmitem.</p>

Na atividade proposta, que tem por base o episódio de *Os Lusíadas*, as imagens selecionadas estão intrinsecamente relacionadas com o assunto do texto.

Depois de termos delineado as estratégias na planificação da proposta, apresentamos os excertos tendo em conta a estrutura já delimitada e, no final de cada imagem, os comentários aos dois tipos de texto e que sintetizam as observações que, em situação de sala de aula, os alunos registariam.

Todas as conclusões a que os alunos seriam conduzidos, quer de forma orientada, quer de forma autónoma, estariam relacionadas com atividades de questionário, levantamento de palavras-chave, exploração do vocabulário, leitura de textos informativos sobre o assunto, perceção do assunto das imagens, identificação de personagens e de outros elementos que compõem as pinturas, deteção de efeitos estéticos (cores, formas, jogos de luz/sombra...), interpretação dos significados, atendendo à sua simbologia.

4.1.1. *Inês posta em sossego*



Imagem n.º 1, autor desconhecido

Introdução (Canto III, est. 118 a 121)

118

Passada esta tão próspera vitória,
Tornando Afonso à Lusitana terra,
A se lograr da paz com tanta glória
Quanta soube ganhar na dura guerra,
O caso triste, e *dino* da memória,
Que do sepulcro os homens desenterra,
Aconteceu da mísera e mesquinha
Que *despois* de ser morta foi Rainha.

119

Tu só, tu, puro Amor, com força crua,
Que os corações humanos tanto obriga,
Deste causa à molesta morte sua,
Como se fora pérfida inimiga.
Se dizem, fero Amor, que a sede tua
Nem com lágrimas tristes se mitiga,
É porque queres, áspero e tirano,
Tuas aras banhar em sangue humano.

120

Estavas, linda Inês, posta em sossego,
De teus anos colhendo doce *fruito*,
Naquele engano da alma, ledo e cego,
Que a fortuna não deixa durar muito,
Nos saudosos campos do Mondego,
De teus *fermosos* olhos nunca *enxuito*,
Aos montes *insinando* e às ervinhas
O nome que no peito escrito tinhas.

121

Do teu Príncipe ali te respondiam
As lembranças que na alma lhe moravam,
Que sempre ante seus olhos te traziam,
Quando dos teus *fermosos* se apartavam:
De noite em doces sonhos, que mentiam,
De dia em pensamentos, que voavam.
E quanto enfim cuidava, e quanto via,
Eram tudo memórias de alegria.

Comentário intertextual do texto verbal e do texto icónico

Após uma análise cuidada aos dois documentos, podemos concluir que a relação de intertextualidade tem como ponto de partida os sentimentos dominantes.

Nos dois documentos é bem notória a candura de Inês. No texto icónico, essa candura é transmitida pela expressão facial da personagem, pela cor que predomina no seu vestido, o branco, e que está presente, também, no seu tom de pele, bem como pela sua posição em relação a Pedro, a cabeça suavemente pousada no ombro, as mãos enlaçadas, a própria atitude de Pedro, olhando de forma ternurenta para Inês. Além de transmitirem candura, estes elementos transmitem também a nostalgia constante em que ela vivia, que nem mesmo o facto

de se encontrar com Pedro contribuía para que se sentisse verdadeiramente alegre.

Estes elementos são igualmente visíveis no texto. A forma como Camões se refere a Inês, “linda”, o adjetivo anteposto traduz subjetividade, traduz, mesmo, o imenso carinho que o poeta nutria pela jovem.

A descrição do modo de vida de Inês remete igualmente para os sentimentos mencionados, “posta em sossego”, “colhendo doce fruto”, “engano da alma, ledo e cego” e “de teus fermosos olhos nunca enxuto”.

O predomínio do gerúndio e do pretérito imperfeito é outro dos aspetos que corrobora as ideias já referidas.

Por outro lado, o facto de o poeta se referir à jovem pelo nome e a D. Pedro através da palavra “Príncipe” contribui para marcar a diferença de personalidade entre ambos: Inês era delicada e frágil, enquanto Pedro era o príncipe, bem parecido, honrado e fiel ao seu amor, seguro das suas decisões e responsável do carácter protetor que assume perante a amada.

Estes elementos são também notórios no texto icónico. Por um lado através da imagem de Inês, já anteriormente descrita, por outro através da imagem de Pedro. A sua pele é mais escura, mostrando que é um homem ativo, que passa muito do seu tempo ao ar livre; as suas roupas são em tons quentes, relacionando-se com a sua postura firme perante a vida, destacando-se o azul e o dourado, ligados à realeza (neste ponto, há também a referir o predomínio do tom dourado nos cabelos de Inês e na fita que se destaca na cabeça e no decote, ligando-a, também à realeza); podemos ver, no entanto, em lugar de destaque, no seu chapéu, uma pluma, símbolo de bom gosto e de elegância; destaca-se, ainda, a espada, que demonstra o seu carácter guerreiro, mas também a responsabilidade de defender os seus e o seu território.

O cenário que os envolve é idílico. Tal característica é evidente nos dois documentos quer através dos elementos pertencentes a uma natureza bucólica quer através de expressões como “ervinhas”. As próprias figuras retóricas que predominam na estância 120, a hipálage, “saudosos campos do Mondego”, e a personificação, “De teus fermosos olhos nunca enxuto” e “Aos montes ensinando e às ervinhas”, remetem para uma natureza que está em verdadeira comunhão com os dois amantes.

4.1.2. *Inês ante o Rei*



Imagem n.º 2, “Súplica de D. Inês de Castro”, Francisco Vieira (1765-1805)



Imagem n.º 3, “Súplica de Inês”, Columbano (1857-1929)

122

De outras belas senhoras e Princesas
Os desejados tálamos enjeita,
Que tudo enfim, tu, puro amor, desprezas,
Quando um gesto suave te sujeita.
Vendo estas namoradas estranhezas,
O velho pai *sesudo*, que respeita
O murmurar do povo, e a fantasia
Do filho, que casar-se não queria,

123

Tirar Inês ao mundo determina,
Por lhe tirar o filho que tem preso,
Crendo *co* sangue só da morte *indina*
Matar do firme amor o fogo aceso.
Que furor consentiu que a espada fina,
Que pôde sustentar o grande peso
Do furor Mauro, fosse alevantada
Contra *hua* fraca dama delicada?

124

Traziam-na os horríficos algozes
Ante o Rei, já movido a piedade:
Mas o povo, com falsas e ferozes
Razões, à morte crua o persuade.
Ela com tristes o piedosas vozes,
Saídas só da mágoa, e saudade
Do seu Príncipe, e filhos que deixava,
Que mais que a própria morte a magoava,

125

Pera o Céu cristalino alevantando
Com lágrimas os olhos piedosos
(Os olhos, porque as mãos lhe estava atando
Um dos duros ministros *rigurosos*);
E *despois* nos *mininos* atentando,
Que tão queridos tinha, e tão mimosos,
Cuja orfandade como mãe temia,
Para o avô cruel *assi* dizia:

126

"Se já nas brutas feras, cuja mente
Natura fez cruel de nascimento,
E nas aves agrestes, que somente
Nas rapinas aéreas *tem* o intento,
Com pequenas crianças viu a gente
Terem tão *piadoso* sentimento,
Como *co* a mãe de Nino já mostraram,
E *cos* irmãos que Roma edificaram;

127

Ó tu, que tens de humano o gesto e o peito
(Se de humano é matar *hua* donzela
Fraca e sem força, só por ter sujeito
O coração a quem soube vencê-la)
A estas criancinhas tem respeito,
Pois o não tens à morte escura dela;
Mova-te a piedade sua e minha,
Pois te não move a culpa que não tinha.

128

E se, vencendo a Maura resistência,
A morte sabes dar com fogo e ferro,
Sabe também dar vida, com clemência,
A quem *pera* perdê-la não fez erro.
Mas se to *assi* merece esta inocência,
Põe-me em perpétuo e mísero desterro,
Na Cítia fria, ou lá na Líbia ardente,
Onde em lágrimas viva eternamente.

129

Põe-me onde se use toda a feridade,
Entre leões e tigres, e verei
Se neles achar posso a piedade
Que entre peitos humanos não achei:
Ali *co* o amor intrínseco e vontade
Naquele por quem *mouro*, criarei
Estas relíquias suas que aqui viste,
Que refrigério sejam da mãe triste." —

130

Queria perdoar-lhe o Rei *benino*,
Movido das palavras que o magoam;
Mas o pertinaz povo e seu destino
(Que desta sorte o quis) lhe não perdoam.
Arrancam das espadas de aço fino
Os que por bom tal feito ali apregoam.
Contra *hua* dama, ó peitos carniceiros,
Feros vos amostrais, e cavaleiros?

131

Qual contra a linda moça *Polycena*,
Consolação extrema da mãe velha,
Porque a sombra de Aquiles a condena,
Co ferro o duro Pirro se aparelha;
Mas ela os olhos com que o ar serena
(Bem como paciente e mansa ovelha)
Na mísera mãe postos, que endoudece,
Ao duro sacrifício se oferece:

132

Tais contra Inês os brutos matadores,
No colo de alabastro, que sustinha
As obras com que Amor matou de amores
Aquele que *despois* a fez Rainha;
As espadas banhando, e as brancas flores,
Que ela dos olhos seus regadas tinha,
Se encarniçavam, férvidos e irosos,
No futuro castigo não cuidadosos.

Comentário intertextual do texto verbal e do texto icónico

Da análise efetuada às imagens 2 e 3 e ao segundo excerto do episódio de *Os Lusíadas*, podemos concluir que se estabelece uma importante relação intertextual.

Partindo do texto verbal, é importante destacar os adjetivos que caracterizam o rei, “velho” e “sesudo”. Também nas duas pinturas, mas com maior ênfase para o quadro de Columbano, o rei é apresentado dessa forma: a figura imponente, o ar sério e grave, a barba, a posição de domínio que assume perante Inês.

Nas duas pinturas, Inês é retratada numa postura submissa e piedosa. Esta postura é muito evidente no texto de *Os Lusíadas*, nas estâncias 126 a 129, quando dirige uma súplica veemente ao rei. Para além da postura, as duas pinturas, mas de forma mais evidente a imagem 3, ajudam-nos a perceber o profundo sofrimento da jovem, o sentimento de injustiça e de impotência perante um rei inflexível, mesmo diante dos netos, “avô cruel”, que as pinturas retratam serem ainda muito pequenos e, como tal, este crime assumir um caráter tão bárbaro”.

Ainda em relação a estas duas personagens, claramente centrais nos dois textos, ressalta, mais uma vez, a diferença ao olharmos atentamente para a cor das suas vestes. Em Inês predomina o branco, símbolo de candura, de inocência e de pureza de coração; no rei predomina o vermelho, cor quente, ligada ao sangue, à morte. Estes elementos vêm reforçar a descrição do texto verbal, quando diz “avô cruel” e “donzela/fraca e sem força”.

Outras personagens são evidentes nos textos em análise, “os horríficos algozes”, de “peitos carniceiros”, “os brutos matadores”. Se na pintura de Francisco Vieira aparece apenas um e quase encoberto, já na pintura de Columbano a sua ação é marcante, nota-se a sua ferocidade, pela forma como pegam em Inês, pelo semblante carregado e pela forma como olham o rei. Nesta última pintura, conseguimos, ainda, observar uma espada, também referida no texto, “arrancam das espadas de aço fino”.

Num lugar menos visível, encontram-se as crianças, “meninos... tão queridos ... e tão mimosos”. Se no texto se percebe a sua presença física, através do verso “A estas criancinhas tem respeito”, tal presença é assinalada em ambas as pinturas com o retrato das crianças, numa atitude de sofrimento e angústias, semelhante à de Inês. Quer dirigindo-se ao rei, imagem 2, quer dirigindo-se à mãe, imagem 3, as crianças revelam desespero perante uma situação que percebem irreversível.

O cenário, a que não se encontra referência nas estâncias de *Os Lusíadas*, é um elemento cuidado nas duas pinturas. Apesar de diferente, os elementos que o compõem, tapeçarias, quadros, objetos de requinte, remetem para um ambiente interior sombrio e praticamente fechado, propício ao homicídio de Inês. Por outro lado, os elementos aludidos são, também, símbolos de um ambiente rico e luxuoso, em tudo contrastante com a violência da situação.

4.1.3. Morte de Inês



Imagem n.º 4, “Coroação de Inês”, Pierre-Charles Comte (1823-1895)



Imagem n.º 5, “Coroação de Inês”, Lima de Freitas (1927-1998)

Conclusão (Canto III, est. 133 a 135)

133

Bem puderas, ó Sol, da vista destes
Teus raios apartar aquele dia,
Como da seva mesa de Tiestes,
Quando os filhos por mão de Atreu comia!
Vós, ó côncavos vales, que pudestes
A voz extrema ouvir da boca fria,
O nome do seu Pedro, que lhe ouvistes,
Por muito grande espaço repetistes.

134

Assi como a bonina, que cortada
Antes do tempo foi, cândida e bela,
Sendo das mãos *lacivas* maltratada
Da *minina* que a trouxe na capela,
O cheiro traz perdido e a cor murchada:
Tal está morta a pálida donzela,
Secas do rosto as rosas, e perdida
A branca e viva cor, *co* a doce vida.

135

As filhas do Mondego a morte escura
Longo tempo chorando memoraram,
E, *por* memória eterna, em fonte pura
As lágrimas choradas transformaram;
O nome lhe puseram, que *inda* dura,
Dos amores de Inês que ali passaram.
Vede que fresca fonte rega as flores,
Que lágrimas são a água, e o nome amores.

Comentário intertextual do texto verbal e do texto icónico

O último excerto do episódio em análise encontra ecos nas duas últimas pinturas que incluímos neste capítulo.

Apesar da correspondência não ser total, tanto as imagens como as estâncias 132 a 135 remetem para uma situação posterior à morte de Inês.

No texto encontramos alusões ao crime de Atreu, e expressões que aludem à morte: “A voz extrema ouvir da boca fria”, “Tal está morta a pálida donzela,/Secas do rosto as rosas, e perdida/A branca e viva cor, coa doce vida”. O ambiente descrito é de tamanha tristeza e sofrimento, a que até a própria natureza se associa. Predominam palavras e expressões do campo semântico da tristeza e da morte, as quais passamos a enumerar: “boca fria”, “cheiro... perdido”, “cor murchada”, “morta a

pálida donzela”, “secas”, “morte escura”, “chorando” e “lágrimas choradas”.

Ao longo das estâncias de *Os Lusíadas* que transcrevemos são notórias figuras de estilo como a personificação, “Bem puderas, ó Sol”, “Vós, ó côncavos vales”, a comparação, “Assim como a bonina, que cortada/Antes do tempo foi”, a adjetivação expressiva, “fria”, “pálida”, “escura, e a hipérbole, “ Vede que fresca fonte rega as flores,/Que lágrimas são a água, e o nome amores”. As figuras a que fazemos referência comprovam, uma vez mais, o ambiente de tristeza e morte, bem como a simpatia que o poeta nutre por Inês.

Nas pinturas incluídas, imagens 4 e 5, o ambiente retratado é diferente, uma vez que pelos títulos podemos perceber que se reportam ao momento em que Inês foi coroada rainha já depois de morta. Não temos os elementos da natureza, pois encontramos um espaço interior, fechado e escuro, que se coaduna com a solenidade do momento. Inês mantém, à semelhança das outras imagens a que já fizemos menção, as suas vestes de cor branca, que continuam a assinalar a sua candura e inocência. No entanto, nestas duas imagens, a presença da cor dourada é muito mais evidente que nas pinturas anteriores: Inês, agora, assumia um estatuto real, finalmente recebia a coroa, símbolo de realeza e de poder. Quanto às outras personagens, pautam-se pelo uso de cores quentes e vivas, de acordo com o seu estatuto, mas que também realçam as diferenças de caráter que as distinguem de Inês.

Há uma referência importante que deve ser feita ao rei, na medida em que, sobretudo na pintura de Lima de Freitas, se encontra numa posição de total submissão em relação a Inês. Nessa mesma pintura, a face de Inês não está nítida, é destacada por uma luz e um brilho especiais, que nos ajudam a perceber a dimensão diferente em que ela se encontra. Inês já não faz parte do mundo dos vivos, logo a luz que dela emana é diferente, é especial.

Há, ainda, a referir um último elemento, presente nas duas pinturas e bastante significativo para o momento: o trono. Nunca Inês tinha estado nessa situação, mas neste momento tornava-se imperioso colocá-la numa posição de destaque.

VI. *Eneida*, Virgílio - Dido e Eneias: texto e iconografia

1. Breve apresentação do autor/obra

A literatura latina - como aliás todas as literaturas do mundo - encontra-se, comumente dividida em períodos. Das origens até à decadência, encontramos o período arcaico, o período de ouro e o período de prata.

Tal como é referido no texto programático da disciplina de Latim³⁵ “o século de Augusto” constituiu-se como a “época áurea da cultura romana, com as suas manifestações artísticas e literárias, com as suas ambiguidades, contradições e mitos”.

Virgílio, o autor objeto do nosso estudo neste capítulo, inclui-se no período de ouro, época de Augusto, que decorreu de 43 a.C. até 14 d.C., e é um dos autores, a par com Tito Lívio e Horácio, que mais contribuíram para a transmissão da política imperial e da glorificação da *Pax Romana*.

Nasceu a 15 de outubro do ano 70 a.C., numa aldeia perto de Mântua. Seria, provavelmente, de uma família humilde. Fez os primeiros estudos em Cremona e, já com a toga viril, seguiu para Milão, onde estudou retórica. Daí continuou até Roma, para a *ars oratoria*, mas a sua vocação era a escrita, poesia e prosa, recolhido no encanto da natureza.

As guerras constantes não o deixaram usufruir do *otium*, a que se dedicara até então, vendo-se forçado a partir. Para vários historiadores, a sua obra é, em muitos pontos, o reflexo da sua própria vida. Na sua *História da Literatura Latina*, Ettore Paratore (1983: 381) chega a afirmar que “Expulso da sua terra, o poeta veio exilado para Roma, arrastando atrás de si o velho pai que tinha cegado: esta situação voltará talvez à sua memória e aquecer-lhe-á a fantasia quando tiver que cantar, na *Eneida*, a fuga do herói de Tróia incendiada, com o velho pai aos ombros!”

Para estudar Virgílio, é primordial que o façamos através da sua obra. Na sua biografia literária há momentos marcantes que correspondem ao período de produção das suas três grandes obras.

³⁵ Ministério da Educação Departamento do Ensino Secundário, **Programa de Latim B**, 12º Ano Curso Científico Humanístico de Línguas e Literaturas, Coordenadora Isaltina Martins, Homologado em 25/03/2002, (p. 11).

Em 29 a.C., Octávio regressa triunfante do Egito. E, por longos anos, fixa-se a *Pax Augusta*. Só então as portas de Jano se podem encerrar. Virgílio começa a redação da *Eneida*.

É importante lembrar que a história de um homem se relaciona indissociavelmente com a história de uma cidade e que, apesar de Virgílio se desejar alhear da cidade, não é possível que se alheasse do sangue que corria nas ruas, que olhasse os campos e os visse áridos.

As três obras de Virgílio acompanham seguramente o evoluir da história sua contemporânea. A guerra constante leva-o a questionar-se sobre o herói que emergia na história de Roma e não conseguia resistir à tentação do canto épico de glória.

Assim, Octávio representará o herói troiano vindo do fundo do mito para formar a cidade e Virgílio entretece de mito os passos do futuro imperador. No entanto, não pode olhar os passos recentes e esquecer os quinze anos de morte, de combates, em que Octávio fora, de facto, o campeão da guerra. Direta ou indiretamente, a espada de Octávio era culpada por milhões de mortes e, aí, reside a grande contradição da *Eneida*. Virgílio, segundo Walter de Medeiros (1992: 8), não gostava claramente de guerras, que só semeavam um mundo amargurado.

Nas palavras de Virgínia Soares Pereira podemos ler que “Virgílio deixou-se envolver numa situação paradoxal: a *pax (romana)* que se propunha cantar não a encontrava ele dentro de si” (1983: 171-172).

O carácter intimista do poeta explica o desejo do seu poema ser destruído e é a partir dessa imagem intimista que o poema deve ser lido. Destruir o poema, segundo Walter de Medeiros, “era uma forma de destruir, simbolicamente, as suas angústias e incertezas” (1992: 7).

Com a síntese cronológica, que apresentamos de seguida, pretendemos proporcionar uma visão mais objetiva e prática dos momentos marcantes da vida do autor, que contribuíram, de forma decisiva, para as suas opções literárias.

Síntese Cronológica de Virgílio	
70 a.C.	Nascimento.
58-50 a.C.	Campanha de Júlio César nas Gálias .
53 a.C. (aprox.)	Chegada a Roma .

49 a.C.	César passa o Rubião e torna-se árbitro do poder em Roma .
49 a.C. (aprox.)	Transfere-se para Nápoles , onde frequenta a escola de Sirão .
48 a.C.	Vence Pompeio em Farsalo .
44 a.C.	Assassinato de César .
44-37 a.C.	Composição das <i>Bucólicas</i> (data pouco unânime).
42 a.C.	Derrota dos cesaricidas, em Filipos .
41- 42 a.C.	Guerra de Perúsia , durante a qual morrem, às mãos de Octávio , muitos filhos da nobreza perusina.
40 a.C.	Paz de Brindes (aparente alívio).
39 a.C.	Derrota de Sexto Pompeio , em Náuloco .
37- 29 a.C.	Composição das <i>Geórgicas</i> .
31 a.C.	Derrota de Marco António e Cleópatra , em Áccio (início da paz).
30 a.C.	Morte de Marco António ; morte de Cleópatra .
29 a.C.	Regresso triunfal de Octávio a Roma . Início da <i>Pax Augusta</i> .
29-19 a.C.	Composição da <i>Eneida</i> (para celebrar Roma).
19 a.C.	Morte de Virgílio (insatisfeito com a sua obra, queria partir para Troia para testemunhar o que escrevera na <i>Eneida</i> , mas não suportou a viagem; deixou ordem que lhe queimassem a <i>Eneida</i>).

2. Breve apresentação da *Eneida*

“A *Eneida* é um dos grandes poemas da latinidade, e não só da latinidade, mas da humanidade. (...) A *Eneida* – lida, imitada, traduzida, espalhada e divulgada em toda a parte – atravessou a decadência romana, e veio até nós trazendo a claridade imperecível do génio latino. (...) É um modelo de estilo, de composição, de inspiração, e de puro e elevado lirismo patriótico.”³⁶

³⁶ In *A Eneida de Virgílio contada às crianças e ao povo*, adaptação de João de Barros, Sá de Costa Editores, 2009.

Ainda hoje podemos considerar a *Eneida* um poema bastante atual. As guerras sucedem-se, mas as conquistas também; o Homem é, cada vez mais, um ser cosmopolita, que, no entanto, sofre e morre vítima dos seus próprios avanços. O herói de hoje, como o herói da *Eneida*, é infeliz. É esta a condição humana (“ser descontente é ser homem”, Pessoa).

O poema, seguindo as tendências epicuristas, retrata, verso após verso, o homem naquilo que ele tem de submissão aos caprichos de entidades que o precedem. O homem que transparece na obra de Virgílio é um ser sofredor, marcado pela desventura, pela tristeza, pela indelével condição humana – sentimento precário que angustia Virgílio.

Mas não podemos falar da *Eneida*, sem realçar o seu importante relato da glorificação de Roma, enquanto nação civilizadora. Para os romanos, era importante uma origem divina. Logo a *Eneida* tem também como função aliar a mitologia à fundação da cidade, tendo como ponto de partida a mitologia grega.

O primeiro verso, *Arma virumque cano, Troiae qui primus ab oris*, aponta os temas e as relações com o modelo de Virgílio - Homero. É, como diz M.H. Rocha Pereira (1989: 245), “a grande contrapartida literária dos Poemas Homéricos”. Tal como na *Ilíada*, são notórios o esquema geral, o metro, os símiles, a narrativa *in medias res* e o caráter épico.

A proposição apresenta os temas: ira dos deuses e busca de Eneias. Mas o desenlace já está traçado. Os deuses atuam segundo princípios perniciosos, tornando os homens um joguete. Eneias condensa em si o passado, mas caminhará em direção a um futuro: fundar Roma.

Eneias é claramente Augusto. Virgílio tenta distanciar-se, narrando de uma forma isenta, no entanto acaba por chorar com as personagens, viver de forma empática aquilo que conta e canta. O seu estilo é simpático, partilha dos sentimentos das personagens. Toda a obra é marcada por essa subjetividade.

3. Análise do episódio de Dido e Eneias e sua função na obra

O episódio de Dido e Eneias foi o selecionado para o trabalho a desenvolver ao longo deste capítulo.

Desta forma, procederemos a um resumo das linhas de ação dos dois livros da *Eneida*, que melhor retratam o episódio, com maior destaque para o **Livro IV**, por ser aquele que evidencia os amores de Dido e Eneias.

Logo no **Livro I** encontramos a descrição de Cartago e a referência ao destino de Eneias. Assistimos à preparação da tempestade e o herói surge numa atitude contemplativa da morte, rejeitando o seu destino - a missão que lhe fora confiada. O seu rosto é de lágrimas, a voz é de lamento; esta é a imagem de Eneias, uma posição de profundo desalento, de fragilidade.

Já em Cartago, e apesar da fragilidade interior, Eneias dá força aos seus companheiros. Como homem que é, tem medo do destino, sente reservas em cumpri-lo, mas aceita-o e há de levá-lo até ao fim. A sua viagem é de partida, para sempre.

Certo de que busca uma grande cidade, nunca perde o sentido de missão: fazer ressurgir os reinos de Troia e formar uma nova raça, num destino que só durante a viagem lhe é dado a conhecer - Itália.

No entanto, quando vê as muralhas de Cartago, o sentido de missão fica suspenso, ganha a consciência de que está no *Mare Magno* e que está para nascer uma paixão.

Decide explorar o território e encontra Vénus, que não se identifica. Esta conta-lhe a história de Dido e da formação da cidade. Os dois são apresentados, os seus destinos cruzam-se, mas são incompatíveis. A visita ao templo de Juno e as imagens da guerra de Troia comovem-no, são as imagens da morte.

Eneias é um homem obcecado pelo passado, sente a imposição de o fazer reviver, mas sempre como ponto de partida para a construção do futuro. Esta missão não será fácil de concretizar. Ao longo do seu percurso, encontrará vários obstáculos e várias situações de perda que lhe causarão grande sofrimento. O incêndio de Troia, o desespero para recuperar os entes queridos, a perda da mulher, Creúsa, a tempestade, que quase destruía a sua frota... e Dido, mais um elemento a empurrá-lo para esse tempo de sofrimento.

Dido será uma espécie de *alter ego* de Eneias, as suas missões são semelhantes: fundar uma cidade, proteger os seus habitantes, obedecer aos deuses, sofrer...

Tudo parece uni-los (“A alta coragem daquele homem e a alta linhagem da sua estirpe acodem repetidas vezes ao seu espírito”, 4.13-14). Dido, estupefacta com o belo aspeto de Eneias, convida-o a ficar e este manda trazer presentes para a sua anfitriã. Por ordem de Vénus, que tenta evitar o destino de sofrimento do filho, Cupido desperta o amor entre os dois. A sua figura, a sua desgraça, a sua infelicidade atrai Dido, que se apaixona pelo passado de destruição e não pelo futuro de reconstrução.

O epicurismo de Virgílio leva-o a transmitir uma visão crepuscular e sombria do amor. A ligação é impossível porque Dido quer recuperar para Eneias aquilo que os *fata* não permitem – o passado.

Passamos, de seguida, ao **Livro IV**, que, como já referimos, concentra a parte fulcral deste amor. Todo ele é marcado pela tragédia. O *fatum*, que se sobrepõe ao amor, determina a missão de Eneias e esta passagem torna-se, apenas, uma paragem que o herói terá de cumprir até atingir a verdadeira meta: fundar uma nova cidade a partir das ruínas de Troia. Tudo o que se oponha a esta decisão suprema tem de ser destruído. Aqui reside a verdadeira tragicidade do livro: Dido, pela paixão, opôs-se ao cumprimento do destino, conseqüentemente o seu final será a morte.

Impõe-se, neste ponto, proceder a uma análise mais detalhada e criteriosa do episódio, cuja ação decorre em Cartago. Uma primeira leitura conduz-nos a três momentos:

1º Momento: Encontro de Dido e Eneias, nascimento do amor (a nível textual, concretiza-se ainda no **Livro I**);

2º Momento: Realização do amor (vv. 1 - 172, **Livro IV**);

3º Momento: Desenlace, separação dos amantes (vv. 173 a 705, **Livro IV**).

Neste ponto da nossa reflexão, pormenorizamos, de forma esquemática, os momentos marcantes do episódio e que constituem todo o **Livro IV**, correspondendo ao segundo e terceiro momentos atrás referidos.

1 - 55: Realização do amor; Dido luta contra o pudor e confessa à irmã, Ana, a sua paixão por Eneias, que a persuade a conquistá-lo.

56 - 89: Fase da Preparação; Dido procura conquistar Eneias, mostrando-lhe a cidade e oferecendo-lhe refeições noturnas.

90 - 172: Consumação; Juno e Vénus intervêm; Dido e Eneias consumam a sua união.

173 - 295: Desenlace fatal do amor; a Fama espalha por toda a parte a união dos amantes; Júpiter intervém, enviando Mercúrio a Eneias, com o objetivo de o admoestar e ordenar-lhe que deixe Cartago; Eneias dispõe-se a obedecer à ordem de Mercúrio.

296 - 449: Furor de Dido; tenta, de todas as maneiras, dissuadir Eneias, que se mantém firme e prepara a sua partida, não sem uma última e desesperada tentativa frustrada de Dido.

450 - 705: Desfecho; Dido decide morrer; pede à irmã que lhe prepare a pira; assiste-se ao delírio da sua última noite, à partida de Eneias e ao consequente suicídio de Dido.

Ao esquema apresentado, estão subjacentes duas estruturas narrativas: uma superestrutura narrativa, que corresponde às ações dos deuses (ação aberta, pois o destino tem de se cumprir), e uma estrutura narrativa de base, que corresponde às ações dos homens (ação fechada, condicionada pela morte de Dido).

Ao longo do episódio, **Eneias** e **Dido** são as personagens centrais, desenrolando-se, em seu torno, toda a ação.

Dido é, sem dúvida, o centro de todo o Livro IV. É o grande teste pelo qual Eneias terá de passar: a tentação do amor, um amor que tenta ir contra todas as leis do *fatum* que regem a vida de Eneias.

Quando surge, Dido era a rainha ativa, admirada, bonita, elegante e honrada. A sua simpatia e generosidade levam-na a receber os Troianos, que trariam a sua destruição. O amor por Eneias é marcado pela irracionalidade. Apesar da hesitação inicial, único momento em que demonstra agir pela razão, presa à memória de Siqueu e à promessa que fizera, a loucura será mais forte e Dido caminhará inevitavelmente para a morte.

Dido vai dispor-se a tudo para alcançar o seu objetivo: a felicidade com Eneias. Mas, como diz Virgínia Soares Pereira (1992: 92), “Em momento algum se pode falar de uma serena felicidade em Dido, depois que Eneias chegou. Bem pelo contrário, o seu espírito está sempre inquieto, quer na presença, quer na ausência do herói”.

Segundo Otis, e como já foi destacado noutra parte deste capítulo, Dido pode ser considerada um *alter ego* de Eneias. Também ela tem a missão de fundar uma nova cidade, mas a missão de ambos é inconciliável.

Ao deparar-se com a partida de Eneias, Dido é tomada pelo *furor*. Não espera que ele vá ao seu encontro, faz-lhe uma pergunta abrupta, implorando-lhe que não a deixe, pressionando-o psicologicamente. O seu último discurso demonstra o seu caráter de heroína trágica.

Não é capaz de perder o que julgava seu e decide suicidar-se, buscando na morte a felicidade que não pode mais encontrar na vida. O seu suicídio é como uma vingança, pois das suas cinzas irá nascer aquele que vingará a sua morte – Aníbal (mais uma vez a força temática de toda a *Eneida*: morte geradora de vida). As últimas palavras de Dido marcam o futuro de Eneias (“É assim, é assim que me agrada descer ao mundo das sombras. Que mergulhe os olhos nestas chamas, lá no alto mar, o cruel Dardânio e leve consigo o presságio da minha morte”, 4.660-662).

No momento da morte, a paixão é muito intensa: ela apenas pensa em Eneias, no seu valor, na glória da sua raça, o seu aspeto, as suas palavras estão fixadas no seu coração. “Dido buscará, pois, na morte a felicidade: não viver acaba por ser a melhor sorte” (André, 1992: 35).

Eneias assume uma posição contrária a Dido. Cartago foi para ele uma ilusão de felicidade. Mas quando volta à realidade, ou seja, quando o cumprimento da missão lhe é imposto novamente, aceita-a, embora resignado. Aqui reside outra diferença entre os dois: enquanto Dido não aceita a perda, a separação e opta pela morte, Eneias sobrevive. Para ele, era só mais uma perda, era só mais uma morte a juntar às tantas outras que já causou. No entanto, esta morte é diferente, aqui havia amor verdadeiro e sente-se no v. 361 a frustração de Eneias, “Contra vontade, Itália vou buscando”. Mas de nada lhe valia a frustração, porque Eneias era um homem de missão.

Jamais o destino pode ser contrariado, e o destino de Eneias não era de maneira alguma Cartago. O terrível duelo entre o que deseja e o que é obrigado a fazer volta a surgir. E, mais uma vez, a vontade de Júpiter será implacável e inquestionável.

O herói da *Eneida* é sobretudo um exemplo de estoicismo: pela sensibilidade, pela inevitabilidade de expressar estados de dor e compaixão. É, como refere M. H. Rocha Pereira (1998: 259), o “herói da paz, a quem as circunstâncias forçam à guerra”.

Em conclusão, podemos assegurar que uma das forças temáticas do episódio é o Amor. A outra força temática marcante e que contraria, claramente, a primeira, é o Fatum. Estas duas forças, em contradição, conduzem-nos ao tema do livro: morrer e renascer.

Este episódio ajuda-nos a entender Eneias como o grande exemplo de uma das mais importantes virtudes romanas. Ele é o verdadeiro *pius*, o grande guerreiro sensível e que facilmente se comove. Que sofre a dor da separação, o horror de perder Dido.

“Musa, recorda-me as causas, por que ofensa à sua vontade, por que insulto a rainha dos deuses levou um herói de piedade tão insigne a passar por tantas aventuras, a enfrentar tantas provas? Haverá assim tanta cólera nas almas dos deuses?”, Virgílio, *Eneida*, 1-8

A tragédia com que termina o episódio mostra-nos que Eneias “não é o homem que realiza as suas ambições, mas sim o que cumpre o seu dever” (M.H. Rocha Pereira, 1989: 258).

4. Relação entre texto e imagem (propostas didáticas)

As propostas didáticas que se apresentam inserem-se no âmbito deste trabalho. São fruto tanto da investigação que por nós tem sido levada a cabo como da nossa experiência profissional já mencionada. Como já foi previamente explicado³⁷, este relatório não tem uma vertente expositiva, mas sim propositiva.

Tais propostas visam pôr em prática uma série de pressupostos analisados, estabelecendo uma ligação com os programas da disciplina, com os materiais existentes e com o tema tratado. Os elementos relativos ao tema, aos conteúdos, às estratégias, aos textos e à avaliação baseiam-se, diretamente, nas indicações do programa da disciplina (Programa de Latim B, 12º ano, homologado em 25/03/2002).

No futuro, a concretizar-se, novamente, a lecionação de turmas de Latim, serão propostas a efetivar, até porque, na sua base, que é o texto latino, já foram alvo de concretização, por nós, em sala de aula. A questão inovadora neste estudo prende-se com a relação entre texto e imagem.

³⁷ Confrontar, neste ponto, a informação constante do Capítulo II, Fundamentação do tema, *vide supra*, pp. 11-21.

4.1. Proposta de atividade 1

Planificação	
Tema: O Homem Romano — o sentimento de si e do mundo - século I a.C. / século II d.C.	
Conteúdos indicados no Programa	<p>I. Cultura/Civilização</p> <p>Manifestações literárias e artísticas</p> <p>— O Século de Augusto</p> <ul style="list-style-type: none"> - a <i>Pax Romana</i>; - a glorificação do Império; - as artes plásticas: arquitetura e escultura; - a literatura; - principais autores e obras.
Competências indicadas no Programa (à exceção das que estão assinalados com asterisco)	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidade de leitura de um texto latino de pequena ou média extensão e apropriação do sentido global. - Capacidade de apreciação estética das obras de arte do passado (arquitetura, escultura, pintura) em qualquer local e situação.* - Capacidade de observação e de análise da relação entre texto verbal e texto icónico.* - Capacidade de organização e de síntese. - Capacidade de compreensão de si e da sua relação com o mundo, numa atitude de reflexão e crítica para uma constante abertura ao conhecimento. - Capacidade de busca de um enriquecimento pessoal e desenvolvimento de valores humanos. - Capacidade de relacionamento com o outro numa partilha de saberes e de desenvolvimento mútuo. <p>*As competências assinaladas foram traçadas por nós, no âmbito da temática do nosso trabalho.</p>

<p>Material</p>	<p>1. Excertos da <i>Eneida</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro I, 594 a 610; - Livro I, 627 a 649. <p>2. Pinturas para observar/relacionar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imagem n.º 6 – “Aeneas tells Dido the misfortunes of the Trojan city”, 1815, Pierre-Narcisse Guérin (1774-1833); - Imagem n.º 7, “Dido and Aeneas”, 1730, Jean Raoux (1677-1734) ; - Imagem n.º 8, “Dido and Aeneas escape to a cave before the thunderstorm”, 1757, Johann Heinrich Tischbein (1722-1789).
<p>Estratégias</p>	<p>1. Leitura global que conduza a um comentário ideológico e/ou literário, através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - questionário dirigido; - levantamento das palavras-chave; - tradução de pequenos passos; - leitura de textos informativos sobre o assunto; - análise das estruturas morfossintáticas indispensáveis à compreensão do texto; - exploração do vocabulário. <p>2. Confronto com textos de natureza diversa (pinturas):</p> <ul style="list-style-type: none"> - percepção do assunto da imagem; - identificação de personagens e de outros elementos que as compõem); - deteção de efeitos estéticos (cores, formas, jogos de luz/sombra...); - interpretação dos significados, atendendo à sua simbologia. <p>3. Prática de tradução.</p> <p>4. Comentário ideológico e/ou literário, relacionando com as pinturas apresentadas.</p>

Avaliação	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar tipos de texto em latim. 2. Integrar os textos (literários e icónicos) na época da sua produção. 3. Analisar um texto sob o ponto de vista linguístico. 4. Analisar os textos icónicos sob o ponto de vista da semiótica da pintura. 5. Traduzir com correção. 6. Comentar os textos tendo em conta a cultura que os enforma e os valores que transmitem. 7. Estabelecer relações com a língua e a cultura portuguesas. 8. Refletir sobre a permanência dos valores da antiguidade clássica na cultura ocidental e particularmente na portuguesa. 9. Concluir do contributo da cultura clássica na formação do cidadão.
------------------	--

Desenvolvimento da atividade 1

Nesta primeira atividade, que tem por base dois excertos do Livro I, as imagens selecionadas estão intrinsecamente relacionadas com o assunto do texto.

Assim, e depois de termos delineado as estratégias (ver planificação da proposta 1), apresentamos os excertos em Latim e a respetiva tradução e, no final de cada imagem, os comentários aos dois tipos de texto e que sintetizam as observações que, em situação de sala de aula, os alunos registariam.

Todas as conclusões a que os alunos seriam conduzidos, quer de forma orientada, quer de forma autónoma, estariam relacionadas com atividades de questionário, levantamento de palavras-chave, exploração do vocabulário, tradução parcial com vista a uma tradução completa, leitura de textos informativos sobre o assunto, perceção do assunto das imagens, identificação de personagens e de outros elementos que compõem as pinturas, deteção de efeitos estéticos (cores, formas, jogos de luz/sombra...), interpretação dos significados, atendendo à sua simbologia.

Este procedimento irá repetir-se na execução da planificação da segunda proposta, com textos e pinturas relativos ao Livro IV da *Eneida*.

Livro I, 594 a 610
Versão Original

“Tum sic reginam adloquitur, cunctisque repente
improvisus ait: “Coram, quem quaeritis, adsum,
Troius Aeneas, Libycis ereptus ab undis.
O sola infandos Troiae miserata labores,
quae nos, reliquias Danaum, terraeque marisque
omnibus exhaustos iam casibus, omnium egenos,
urbe, domo socias, grates persolvere dignas
non opis est nostrae, Dido, nec quidquid ubique est
gentis Dardaniae, magnum quae sparsa per orbem.
Di tibi, si qua pios respectant numina, si quid
usquam iustitiae est et mens sibi conscia recti,
praemia digna ferant. Quae te tam laeta tulerunt
saecula? Qui tanti talem genuere parentes?
In freta dum fluuii current, dum montibus umbrae
lustrabunt conuexa, polus dum sidera pascet,
semper honos nomenque tuum laudesque manebunt,
quae me cumque vocant terrae.”

Livro I, 594 a 610
Versão Traduzida

“Então Eneias assim se dirige à rainha e, de todos inesperado, diz:
- Eu o Troiano Eneias a quem procurais, estou na vossa presença, salvo das ondas Libyas. Ó tu que, só, tiveste piedade dos grandes infortúnios dos Troianos, e que na tua cidade e paço nos acolhes, a nós relíquias do furor dos Gregos, a nós já exhaustos por tantas lidas da terra e mar e de tudo carecendo!
Não está em nosso poder, ó Dido, dar-te os dignos agradecimentos, nem o está em tudo o que existe na nação troiana em qualquer sítio, a qual está espalhada pelo grande universo!
Os deuses se algumas divindades olham propícias para as pessoas compassivas, se algum sentimento de justiça existe no mundo e a mente que em si tem a consciência do bem, (esses) te darão as dignas recompensas. Que séculos tão felizes te viram nascer? Que pais tão grandes te geraram tal? Enquanto os rios correrem seus flancos, enquanto o polo apascentar os astros, quaisquer que sejam as terras que me chamem, sempre a tua glória, o teu nome e os teus louvores permanecerão em minha mente.”³⁸

³⁸ A tradução destes versos foi retirada de T.C. Marques, *A Eneida de Virgílio, Livro I*, original e tradução por um estudante de Língua Latina, n.º 93.



Imagem n. ° 6, “Aeneas tells Dido the misfortunes of the Trojan city”,
Pierre-Narcisse Guérin (1774-1833)

Comentário intertextual do texto verbal e do texto icónico

Tendo em conta os versos transcritos, pertencentes ao Livro I da *Eneida* de Virgílio, e a pintura representada na imagem 6, iniciamos o comentário intertextual aos dois documentos.

Partindo dos versos da *Eneida*, constatamos que o momento em causa é o início da apresentação de Eneias à rainha Dido. Neste diálogo, Eneias enaltece o estatuto da rainha, a sua soberania e o seu poder, mas também a sua perspicácia e inteligência, pelo facto de reconhecer o valor de Troia, “*O sola infandos Troiae miserata labores*, referindo-se a ela, de forma específica, como “*sola*” e “*miserata*”. Eneias compromete-se, ainda sem ter conhecimento daquilo que o destino lhes reservava, a perpetuar a glória e a honra de Dido,

“sempre honos nomenque tuum laudesque manebunt, quae me cumque vocant terrae.”

A presença de vocativos, “*O sola*”, “*Dido*”, os adjetivos usados, como “*miserata*”, “*exaustos*”, “*dignas*”, “*magnum*”, as interrogações, praticamente de caráter retórico, (“*Quae te tam laeta tulerunt saecula? Qui tanti talem genuere parentes?*”), e as personificações, (“*dum montibus umbrae lustrabunt convexa*”), realçam o discurso de enaltecimento que Eneias dirige a Dido.

Tais aspetos são perfeitamente perceptíveis na pintura de Pierre-Narcisse Guérin. O próprio título que o pintor lhe atribui remete para o relato de Eneias.

Analisando a pintura de uma forma cuidada, percebemos, através do vestuário, dos objetos presentes, da arquitetura do espaço e da própria postura das personagens principais, Eneias e Dido, que estamos perante personagens de alta estirpe social. A pintura, na tentativa de se tornar fiel à realidade, realça pormenorizadamente as peças de vestuário, os adornos, os elementos decorativos do espaço, as personagens secundárias, transpondo o leitor/recetor para um espaço rico, elegante, onde nada é deixado ao acaso.

O ambiente transmite calma e tranquilidade. Todas as personagens são retratadas de forma serena, deixando perceber que o encontro entre Dido e Eneias se revestia de casualidade, sem nada que, à partida, fizesse prever grandes sobressaltos.

Destaca-se, ainda, na pintura, a vista privilegiada, e também tranquilizadora, da varanda onde Dido e Eneias se encontram. Todo o ambiente é propício, como já referimos, à calma e ao sossego. As próprias águas não revelam sinais de agitação.

A proximidade física entre Dido e Eneias e a postura descontraída de ambos (Eneias entusiasmado a falar e Dido, curiosa e expectante, a ouvi-lo), mostram que, naquele encontro, tudo é natural, não há obstáculos, percebendo-se uma confiança mútua e instintiva.

Livro I, 627 a 649
Versão Original

“*Quare agite, o tectis, iuuenes, succedite nostris.*
Me quoque per multos similis fortuna labores
iactatam hac demum uoluit consistere terra.
Non ignara mali, miseris succurrere disco.”
Sic memorat; simul Aenean in regia ducit

tecta, simul diuom templis indicit honorem.
Nec minus interea sociis ad litora mittit
uiginti tauros, magnorum horrentia centum
terga suum, pinguis centum cum matribus agnos,
munera laetitiamque dii.
At domus interior regali splendida luxu
instruitur, mediisque parant conuiuia tectis:
arte laboratae uestes ostroque superbo,
ingens argentum mensis, caelataque in auro
fortia facta patrum, series longissima rerum
per tot ducta uiros antiquae ab origine gentis.
Aeneas (neque enim patrius consistere mentem
passus amor) rapidum ad navis praemittit Achaten,
Ascanio ferat haec, ipsumque ad moenia ducat;
omnis in Ascanio cari stat cura parentis.”

Livro I, 627 a 649
Versão Traduzida

“Por isso vá, jovens, entrai nas nossas moradas! Também a mim semelhante Fortuna, depois de ter sofrido muitas provações, quis que eu me instalasse aqui mesmo, nesta terra: não ignara do mal, vou aprendendo a acudir aos que se encontram em aflição.

Assim recorda. Ao mesmo tempo, conduz Eneias para o palácio e ordena que nos templos se façam sacrifícios aos deuses. E entretanto envia também para a costa, aos companheiros, vinte touros, os costados eriçados de pêlos de cem grandes porcos, cem gordos cordeiros com as suas mães, e os alegres dons do deus.

No interior, a esplêndida morada é preparada com luxo régio, preparam banquetes no meio das salas, vestes trabalhadas com arte e magnífica púrpura, grande quantidade de prata para as mesas, os fortes feitos dos antepassados cinzelados em ouro, a longa sucessão dos acontecimentos, relatados através de muitas gerações, desde a origem do povo. Eneias (o amor paterno não permitiu, com efeito, que o seu espírito tivesse sossego) envia à frente, para os navios, o célere Acates, para ir contar estas coisas a Ascânio e para o trazer para o interior das muralhas. Toda a preocupação do pai se centra em Ascânio.”³⁹

³⁹ A tradução destes versos foi retirada Luís Manuel Gaspar Cerqueira, *Eneida*, Virgílio, Tradução do latim por professores da Faculdade de Letras de Lisboa, 2003.



Imagen n. ° 7, "Dido and Aeneas", Jean Raoux (1677-1734)



Imagen n. ° 8, "Dido and Aeneas escape to a cave before the thunderstorm",
Johann Heinrich Tischbein (1751-1829)

Comentário intertextual do texto verbal e do texto icónico

Passando ao excerto seguinte da *Eneida*, bem como às pinturas, que correspondem às imagens 7 e 8, cabe-nos explicitar, mais uma vez, a intertextualidade presente.

Os momentos retratados dizem respeito ao tempo em que os dois amantes, Dido e Eneias, viveram uma paixão intensa e arrebatadora, quase fazendo prever que poderia ser eterna, “*similis fortuna*”. Dido não descurava os preparativos e a decoração do ambiente, para que Eneias se sentisse em plenitude, o que, de facto não acontecia, pois o *fatum* já fazia antever a separação: “*Aeneas (neque enim patrius consistere mentem/ passus amor) rapidum ad navis praemittit Achaten,/ Ascanio ferat haec, ipsumque ad moenia ducat;/ omnis in Ascanio cari stat cura parentis*”.

Voltando à descrição do ambiente, encontramos expressões como “*domus...splendida*”, “*regali...luxu*”, “*arte laboratae vestes*” ou “*ingens argentum mensis*”.

Estes cuidados estavam em direta relação com o seu estado de espírito. Dido estava feliz e tranquila, segura do seu amor e das suas conquistas: “*Quare agite, O tectis, iuvenes, succedite nostris/ Me quoque per multos similis fortuna labores/ iactatam hac demum voluit consistere terra./Non ignara mali, miseris succurrere disco*”.

As imagens 7 e 8 têm alguma semelhança no que diz respeito ao ambiente revelado. Dido e Eneias estão num espaço exterior, rodeados de outras personagens que se ocupam tranquilamente dos seus afazeres. Percebe-se, mais uma vez, a intimidade entre os dois e uma cumplicidade evidente. Quanto aos tons escolhidos, predominam, na natureza, tons indefinidos, mas têm realce as cores vivas das vestes de Dido e Eneias, onde são perceptíveis apontamentos de azul e dourado, símbolos de realeza e de poder, e de vermelho, símbolo da paixão, mas também do sofrimento.

Há diversos elementos simbólicos, relacionados, sobretudo, com os adornos pessoais das duas personagens principais, e representativos da sua classe social.

Todo o ambiente que os envolve, em ambas as pinturas, se pode considerar um *locus amoenus*. No entanto, na imagem 8, a agitação do mar e o posicionamento das nuvens são fortes indícios da desgraça que se abateria sobre Dido Eneias.

4.2. Proposta de atividade 2

Planificação	
Tema: O Homem Romano — o sentimento de si e do mundo - século I a.C. / século II d.C.	
Conteúdos indicados no Programa	I. Cultura/Civilização Manifestações literárias e artísticas — O Século de Augusto <ul style="list-style-type: none">- a <i>Pax Romana</i>;- a glorificação do Império;- as artes plásticas: arquitetura e escultura;- a literatura;- principais autores e obras;
Competências indicadas no Programa (à exceção das que estão assinalados com asterisco)	<ul style="list-style-type: none">- Capacidade de leitura de um texto latino de pequena ou média extensão e apropriação do sentido global.- Capacidade de apreciação das obras de arte do passado (arquitetura, escultura, pintura) em qualquer local e situação.*- Capacidade de observação e de análise em situações diversas.- Capacidade de organização e de síntese.- Capacidade de compreensão de si e da sua relação com o mundo, numa atitude de reflexão e crítica para uma constante abertura ao conhecimento.- Capacidade de busca de um enriquecimento pessoal e desenvolvimento de valores humanos.- Capacidade de relacionamento com o outro numa partilha de saberes e de desenvolvimento mútuo. <p>*As competências assinaladas foram traçadas por nós, no âmbito da temática do nosso trabalho.</p>

<p>Material</p>	<p>1. Excertos da <i>Eneida</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro IV, 560 a 583; - Livro IV, 642 a 666. <p>2. Pinturas para observar/relacionar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imagem n.º 9, “Dido's Suicide”, 1642, Simon Vouet (1590 - 1649); - Imagem n.º 10, “Morte de Dido (2)”, Sébastien Bourdon (1616-1671)
<p>Estratégias</p>	<p>1. Leitura global que conduza a um comentário ideológico e/ou literário, através de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - questionário dirigido; - levantamento das palavras-chave; - tradução de pequenos passos; - leitura de textos informativos sobre o assunto; - análise das estruturas morfossintáticas indispensáveis à compreensão do texto; - exploração do vocabulário. <p>2. Confronto com textos de natureza diversa (pinturas):</p> <ul style="list-style-type: none"> - perceção do assunto da imagem; - identificação de personagens e de outros elementos que as compõem); - deteção de efeitos estéticos (cores, formas, jogos de luz/sombra...); - interpretação dos significados, atendendo à sua simbologia. <p>3. Prática de tradução.</p> <p>4. Comentário ideológico e/ou literário, relacionando com as pinturas apresentadas.</p>

Avaliação:

1. Identificar tipos de texto em latim.
2. Integrar os textos (literários e icónicos) na época da sua produção.
3. Analisar um texto sob o ponto de vista linguístico.
4. Analisar os textos icónicos sob o ponto de vista da semiótica da pintura.
5. Traduzir com correção.
6. Comentar os textos tendo em conta a cultura que os enforma e os valores que transmitem.
7. Estabelecer relações com a língua e a cultura portuguesas.
8. Refletir sobre a permanência dos valores da antiguidade clássica na cultura ocidental e particularmente na portuguesa.
9. Concluir do contributo da cultura clássica na formação do cidadão.

Desenvolvimento da atividade 2

Livro IV, 560 a 583 Versão Original

“Nate dea, potes hoc sub casu ducere somnos,
nec quae te circum stent deinde pericula cernis,
demens, nec Zephyros audis spirare secundos?
Illa dolos dirumque nefas in pectore uersat
certa mori, uariosque irarum concitat aestus.
Non fugis hinc praeceps, dum praecipitare potestas?
iam mare turbari trabibus saeuasque uidebis
conlucere faces, iam feruere litora flammis,
si te his attigerit terris Aurora morantem.
Heia age, rumpe moras. Varium et mutabile semper
femina.” Sic fatus nocti se immiscuit atrae.
Tum uero Aeneas subitis exterritus umbris
corripit e somno corpus sociosque fatigat
praecipitis: “Vigilate, uiri, et considite transtris;
soluite uela citi. Deus aethere missus ab alto
festinare fugam tortosque incidere funis
ecce iterum stimulat. Sequimur te, sancte deorum,
quisquis es, imperioque iterum paremus ouantes.
Adsis o placidusque iuues et sidera caelo

dextra feras.” Dixit uaginaque eripit ense
fulmineum strictoque ferit retinacula ferro.
Idem omnis simul ardor habet, rapiuntque ruontque;
litora deseruere, latet sub classibus aequor,
adnixi torquent spumas et caerula uerrunt.”

Livro IV, 560 a 583

Versão Traduzida

“- Ó filho da deusa, como és capaz de dormir em tal situação? Não vês os perigos que te rodeiam, insensato, não ouves soprar os Zéfiro favoráveis? Ela, decidida a morrer, medita no seu íntimo em insídias e horrendas maldades e excita a instável sanha da cólera. E tu não foges daqui a toda a pressa, enquanto te é possível apressares-te? Verás, não tarda nada, o mar turvar-se com navios e reluzirem cruéis archotes, verás ferver a praia em lume, se a Aurora te encontrar nestas terras demorado. Anda, vá, deixa-te de demoras! A mulher é coisa volúvel e mutável.

Assim falou e desapareceu misturando-se com o negrume da noite. Então Eneias, assustado pela repentina escuridão, sai do sono e fustiga os companheiros que se precipitam:

- Alerta, homens, tomai os vossos postos aos bancos, lestos as velas desfraldai! Eis que de novo um deus enviado do alto céu me instiga a apressar a fuga e a cortar as amarras retorcidas. Seguimos-te, ó santo de entre os deuses, quem quer que sejas, e alegres novamente obedecemos ao teu mandato. Assiste-nos e auxilia-nos benévolo, faz-nos propícias as estrelas.

Disse e, puxando da espada, corta o cordame com o ferro desembainhado. O mesmo ardor de todos se apodera, irrompem pressurosos, deixam a praia. O mar fica escondido sob a frota. Cortam e fazem rolar as espumosas ondas, varrem o azul.”⁴⁰

⁴⁰ *Idem.*



Imagem nº 9, “Dido's Suicide”, Simone Vouet (1590-1649)

Comentário intertextual do texto verbal e do texto icônico

O terceiro excerto da *Eneida* por nós selecionado diz respeito ao momento em que Eneias se vê confrontado com a implacabilidade do destino, que lhe revela, durante o sono (“*e somno*”), a necessidade de despertar daquele idílio e partir, cumprindo a missão que lhe fora confiada.

Eneias não hesita e precipita-se a dar ordem de partida aos seus companheiros, “*uigilate, uiri, et considite transtris;/ soluite uela citi. deus aethere missus ab alto/ festinare fugam tortosque incidere funis/ ecce iterum instimulat*”. As frases curtas e os verbos no imperativo revelam a urgência que sente em partir e, principalmente, em deixar aquela mulher que o enfeitiçara: “*nate dea, potes hoc sub casu ducere somnos/, nec quae te circum stent deinde pericula cernis,/ demens, nec Zephyros audis spirare secundos?*”

Dido só toma conhecimento da decisão já Eneias tinha partido, vendo-se impossibilitada de agir perante tal evidência. No desespero, escolhe a morte, de que Eneias já tinha tido

conhecimento durante o sono: *“illa dolos dirumque nefas in pectore uersat/ certa mori, uariosque irarum concitat aestus”*.

A pintura de Simone Vouet não tem uma relação direta com o excerto da Eneida, contudo ajuda-nos a perceber a situação de desespero e loucura que Dido vivencia, só justificada pela pressa de Eneias, que não permitiu qualquer explicação ou despedida.

Destaca-se, na referida pintura, a figura de Dido, em revolta, com um semblante marcado por traços de insanidade. As suas formas nítidas mostram a força que a dominava e que a fazia lutar contra as aias e, provavelmente, a própria irmã. É o rosto de uma mulher madura, cuja vida já tinha assistido a demasiadas provações, sem lhe deixar espaço para conseguir lidar com esta perda fatal.

Predominam as cores quentes, que remetem para um ambiente pesado e, nas vestes de Dido, destacam-se dois tons de azul, símbolos da sua estirpe real.

Apesar de se notar um ambiente de luxo e requinte, não são visíveis os adornos que marcavam presença nas pinturas anteriormente analisadas. Este momento é a antecâmara da morte.

Livro IV, 642 a 666

Versão Original

“At trepida et coeptis immanibus effera Dido
sanguineam uoluens aciem, maculisque trementis
interfusa genas et pallida morte futura,
interiora domus inrumpit limina et altos
conscendit furibunda rogos ensemque recludit
Dardanium, non hos quaesitum munus in usus.
Hic, postquam Iliacas uestis notumque cubile
conspexit, paulum lacrimis et mente morata
incubuitque toro dixitque nouissima uerba:
“Dulces exuuias, dum fata deusque sinebat,
accipite hanc animam meque his exsoluite curis.
Vixi et quem dederat cursum Fortuna peregi,
et nunc magna mei sub terras ibit imago.
Urbem praeclaram statui, mea moenia uidi,
ulta uirum poenas inimico a fratre recepi,
felix, heu nimium felix, si litora tantum
numquam Dardaniae tetigissent nostra carinae.”

Dixit, et os impressa toro: “Moriemur inultae,
sed moriamur” ait. “Sic, sic iuuat ire sub umbras.
Hauriat hunc oculis ignem crudelis ab alto
Dardanus, et nostrae secum ferat omina mortis.”
Dixerat, atque illam media inter talia ferro
conlapsam aspiciunt comites, ensemque cruore
spumantem sparsasque manus. It clamor ad alta
atria: concussam bacchatur Fama per urbem.”

Livro IV, 642 a 666
Versão Traduzida

“Trémula e assustada com os seus monstruosos intentos, Dido, revirando os olhos raiados de sangue, de faces trementes cobertas de manchas, pálida por causa da sua morte iminente, irrompe para os recessos mais recônditos da casa, furiosa sobe os altos degraus e põe a descoberto a espada troiana, oferenda não destinada a estes fins, depois de ver as vestes troianas e o costumado tálamo, detendo-se aqui um pouco em lágrimas e pensamentos, deitou-se no leito, e disse as últimas palavras:

- Despojos de outrora gratos, enquanto os Fados e os deuses o permitiam, recebei esta alma, libertai-me destes dissabores. Cheguei ao fim dos meus dias e levei a cabo o percurso que a Fortuna me havia concedido. E agora uma majestosa sombra da minha pessoa descerá às profundezas da terra. Fundei uma cidade ilustre, vi as minhas próprias muralhas. Vingando a morte do meu esposo, castiguei um irmão inimigo. Feliz, oh, demasiado feliz, não houvessem nunca os navios dos Dárdanos tocado sequer as nossas praias!

Disse e tendo mergulhado o rosto no leito, acrescentou:

- Morrerei sem vingança. Morra embora! Mesmo assim, mesmo assim me apraz descer ao reino das sombras! Que o cruel Troiano, lá do mar alto, ponha os olhos nestas chamas e consigo leve o agouro da minha morte.

Falara. E em meio a tais palavras veem as servas que ela sobre o ferro deslizara, veem a espada espumante de sangue, as mãos desfalecentes. Aos altos átrios sobem os clamores. Pela cidade combalida delira a Fama.”⁴¹

⁴¹ *Idem.*



Imagem n.º 10, “Morte de Dido (2)”, Sébastien Bourdon (1616-1671)

Comentário intertextual do texto verbal e do texto icónico

O último excerto da *Eneida*, que está em relação direta com o anterior, retrata o momento da morte de Dido. Predominam as expressões que descrevem o seu estado de sofrimento, mas sobretudo de loucura, que, inevitavelmente, a conduziu à morte: *at trepida et coeptis immanibus effera Dido / sanguineam uoluens aciem, maculisque trementis/ interfusa genas et pallida morte futura,/ interiora domus inrumpit limina et altos / conscendit furibunda rogos ensemque recludit/ Dardanium, non hos quaesitum munus in usus*”. As palavras do campo semântico da morte e do seu estado são evidentes nos primeiros versos, como são exemplo as palavras a seguir transcritas, “*trepida*”, “*effera*”, “*sanguineam*” ou “*morte futura*”.

O seu discurso, o último, é a revelação máxima da dor extrema que sentia, pronunciando-o num tom de despedida da vida, mas, simultaneamente, num tom de revolta contra Eneias. Ao longo desses versos desesperados, Dido faz a retrospectiva da sua vida: *“uixi et quem dederat cursum Fortuna peregi”, “ urbem praeclaram statui, mea moenia uidi,/ ulta uirum poenas inimico a fratre recepi”*, concluindo que tinha sido feliz se nunca tivesse conhecido Eneias, (*“felix, heu nimium felix, si litora tantum/ numquam Dardaniae tetigissent nostra carinae”*). Na parte final, descreve o seu fim e lança um repto a Eneias, que, mesmo do alto mar, há de ver as chamas que anunciam o seu fim, *“sic, sic iuuat ire sub umbras./ hauriat hunc oculis ignem crudelis ab alto/ Dardanus, et nostrae secum ferat omina mortis”*.

A última imagem por nós selecionada, pintura de Sébastien Bourdon, mantém uma relação intertextual profícua com o texto que acabámos de analisar. Na pintura, são abundantes os elementos que remetem para a loucura de Dido, o seu rosto marcado, a boca que deixa perceber os gritos de revolta, o próprio corpo seminu, revelando a marca da espada que determinou a sua morte.

Dido, a personagem central, não está sozinha, no entanto ela não estabelece qualquer relação com as outras personagens que estão à sua volta. Dido está em agonia e esse é um momento solitário. Ela está em passagem para uma outra dimensão, a dimensão dos mortos, simbolizada pela presença do anjo que a vem “recolher”.

As expressões e os gestos das restantes personagens mostram a sua impotência perante a decisão da rainha.

As vestes de Dido são, à semelhança das pinturas anteriores, azuis, no entanto, à sua volta percebem-se apontamentos de vermelho e laranja, cores quentes, que simbolizam a morte.

Ao fundo, no mar, conseguem vislumbrar-se as velas dos navios troianos. O desejo de Dido cumpriu-se, Eneias iria ver as chamas da sua pira.

VII. Conclusão

Após termos dado por concluído o caminho que percorremos durante este ano letivo e que culmina no presente relatório, não podemos deixar de referir o quão enriquecedora esta experiência se tornou quer em termos de realização profissional quer pelos conhecimentos que acrescentámos à nossa formação académica.

O tema objeto do nosso estudo transformou-se num desafio pessoal que, constantemente, nos direcionava para o aprofundamento dos aspetos que nos propúnhamos trabalhar. Muitos foram os momentos em que nos sentíamos impelidos a ir mais longe, numa procura de informação que nos permitisse chegar a conclusões rigorosas. Sentíamos que estávamos numa área um pouco hostil, mas muito motivadora. A seleção de bibliografia foi, sem dúvida, uma das tarefas mais difíceis ao longo do nosso trabalho. Se, por um lado, pretendíamos informação diversificada, por outro lado, havia a necessidade de filtrar o que verdadeiramente nos interessava, pois a bibliografia existente conduzia-nos, na maior parte das vezes, a conclusões generalistas, sem aprofundar, de modo concreto, as questões que nos propusemos abordar. Este foi, sem dúvida, o ponto do nosso trabalho que considerámos ser digno de uma constante atualização e de, quem sabe, num outro momento, um tratamento mais aprofundado.

Temos de realçar que, no que diz respeito à abordagem concreta da semiótica da pintura, nem sempre encontrámos resposta para as dúvidas que nos surgiam. A bibliografia a que tivemos acesso abordava a questão da pintura de um modo muito técnico, facto que, por vezes, não facilitava a fundamentação das nossas próprias opiniões.

A oportunidade que nos foi dada de abordar as temáticas da nossa formação inicial (e que nos têm acompanhado ao longo destes anos na nossa prática profissional) constituiu um repto a podermos aliar o que aprendemos ao que fazemos, de um modo inovador, criando, a nosso ver, uma perspetiva diferente de podermos trabalhar o texto verbal em intertextualidade com o texto icónico.

O mundo mágico e em constante mudança da imagem e, mais concretamente, da pintura, levou-nos a perceber o seu potencial como instrumento importantíssimo para a abordagem dos textos verbais que estão na base da nossa prática pedagógica.

Tratando-se de um relatório respeitante ao curso de mestrado que frequentámos, não podemos ambicionar que se torne um material de referência para estudos sobre esta temática. No entanto, acreditamos poder ter acrescentado uma perspetiva diferente para a abordagem intertextual do texto verbal e do texto icónico para ser usada em contexto de sala de aula.

Acreditamos ainda que, ao longo do nosso relatório, fica evidente a satisfação que tivemos nas descobertas que fomos fazendo, bem como nas opiniões que vimos corroboradas ou contrariadas.

Mas, acima de tudo, cremos ter demonstrado que o tema tratado é passível de uma abordagem mais rigorosa nos materiais que os nossos alunos têm ao seu dispor, contribuindo, desta forma, para formar a sua sensibilidade estética, tornando-os futuros cidadãos autónomos, que sejam capazes de apreciar o mundo à sua volta a partir dos seus próprios olhos, formando opiniões oportunas e criticamente construtivas.

Não podemos terminar sem deixar uma palavra final para o papel importante que as línguas e as culturas clássicas assumem na cultura ocidental. A herança que deixaram é, por demais, evidente e, só por si, já justifica que se revitalize o seu estudo e que se lute pela sua sobrevivência.

VIII. Bibliografia

- AA VV, *Colóquio Inês de Castro – actas*, 15 de janeiro de 2004, Lisboa, Academia Portuguesa da História, 2005.
- AA. VV., *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, Temas e Debates, 2003.
- AGUIAR E SILVA, Victor Manuel, «Dez teses sobre o ensino do texto literário», *Diacrítica*, Universidade do Minho, 1998-1999, pp. 23-31.
- ALLAIN, R., «Une ‘nuit spirituelle’ d’Énée», in *Revue des Etudes Latines*, 24, 1946, pp.189-198.
- ANDRÉ, Carlos Ascenso, «À margem da epopeia: a mulher e o amor, da *Eneida* a *Os Lusíadas*», *O Poeta no Miradouro do Mundo*, Coimbra, Centro Universitário de Estudos Camonianos, 2008.
- ANDRÉ, Carlos Ascenso, «*Eneida* e *Os Lusíadas*», *Dicionário de Luís de Camões*, Coordenação de Vítor Aguiar e Silva, Lisboa, Caminho, 2011, pp. 337-341.
- ANDRÉ, Carlos Ascenso, *Latim II-Língua e Cultura*, Universidade Aberta, 1994.
- BARROS, João de, *Os Lusíadas de Luís de Camões contado às crianças e lembrados ao povo* (adaptação), Lisboa, Sá de Costa Editores, 2009.
- BARTHES, Roland, *Mitologias*, Lisboa, Edições 70, 2012.
- BERNARDES, José Augusto Cardoso *et al.* (dir.). *Biblos – Enciclopédia Verbo das Literaturas de Língua Portuguesa*, Volume 2. Direcção de Lisboa / São Paulo: Editorial Verbo, 1997.
- BERNARDES, José Augusto Cardoso, *Como abordar... A Literatura no Ensino Secundário*, Porto, Areal Editores, 2005.
- BORREGANA, António Afonso, *Novo Método de Latim, 12º*, Lisboa, Lisboa Editora, 2001.
- BUESCO, Helena Carvalhão, «Literatura, Cânone e Ensino», *Revista de Estudos Literários I*, Coimbra, 2011, pp. 59-83.
- CALABRESE, Omar, *Como se lê uma obra de arte*, Lisboa, Arte e Comunicação, Edições 70, 1993.
- CAMÕES, Luís de, *Os Lusíadas*, edição organizada por Emanuel Paulo Ramos, Porto, Porto Editora, 1997.
- CAMPS, W.A., *An introduction to Virgil’s Aeneid*, Oxford, 1969.
- CARVALHO, Manuel Jorge Pereira, *A interacção semiótica texto-imagem nas obras impressas e ilustradas de literatura infantil. Ler, ver desconfiar...*, Universidade do Minho, Outubro de 2005.
- CERQUEIRA, Luís Manuel Gaspar, *Eneida, Vergílio, Tradução do Latim por professores da Faculdade de Letras de Lisboa*, Lisboa, Bertrand Editora, 2003.

- CLAUSEN, Wendell, *Virgil's Aeneid and the tradition of Hellenistic Poetry*, University of California Press, 1987.
- COELHO, Jacinto do Prado (dir.), *Dicionário da Literatura*, 2.º Volume, Porto, Figueirinhas, 1981.
- CORREIA, Amélia, *(Re)Pensar a Literatura na Escola do Século XXI*, Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de Coimbra, Capítulo III, ponto 2, “A Literatura e as (outras) Artes. Um diálogo profícuo”, 2010, pp. 441-466.
- DELILLE, Maria Manuela Gouveia, «Ficção e História: O episódio de Inês de Castro num romance português e num drama alemão contemporâneos», *Actas do Colóquio Internacional Literatura e História*, Porto, 2004, vol. I, pp. 187-197.
- ECO, Umberto, *A Definição de Arte*, Lisboa, Arte e Comunicação, Edições 70, 2008.
- ELVIRA, A. Ruiz de, «Dido y Eneas», *Cuadernos de Filologia Classica*, 24, 1990, pp. 77-98.
- ENK, P. J., «La tragédie de Didon», *Latonnus*, 16, 1957 (pp. 628-642).
- GARDIN, Nanon, *História das Mitologias do Mundo*, Edições Texto & Grafia, 2007.
- GIL, Isabel Capelo, *Literacia Visual, Estudos sobre a Inquietude das Imagens*, Lisboa, Arte e Comunicação, Edições 70, 2011.
- JOLY, Martine, *Introdução à Análise da Imagem*, Lisboa, Arte e Comunicação, Edições 70, 2007.
- LANGROUPA, Helena, «Camões e as Artes. Poesia e Pintura. Iconologia na poesia camoniana e a arte da pintura europeia», *Dicionário de Luís de Camões*, Coordenação de Vítor Aguiar e Silva, Lisboa, Caminho, 2011, pp. 110-115.
- MANSO, Artur, «Da necessidade de uma educação estética: contributo para uma nova abordagem existencial», *Itinerários de Filosofia da Educação*, n.º 3, Universidade do Minho, Maio de 2006.
- MARQUES, T.C., *A Eneida de Virgílio, Livro I*, original e tradução por um estudante de Língua Latina, n.º 93.
- MARTINS, Isaltina (Coordenadora), SARDINHA, Leonor, SILVA, Margarida Brandão Gomes da, *Programa de Latim A, 11º ou 12º ano, Curso Científico-Humanístico de Línguas e Literaturas*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, homologado em 08/01/2001.
- MARTINS, Isaltina (Coordenadora), SARDINHA, Leonor, SILVA, Margarida Brandão Gomes da, *Programa de Latim B 12º Ano, Curso Científico -Humanístico de Línguas e Literaturas*, homologado em 25/03/2002, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.
- MARTINS, Isaltina, e FREIRE, Maria Teresa, *Nova itinera*, Porto, Edições ASA, 2005.
- MARTINS, Isaltina, e SOARES, João, *Latim 3*, Coimbra, Almedina, 1996.

- MARTINS, Isaltina, SARDINHA, Leonor, SILVA, Maria Margarida Brandão Gomes da, *Programa de Latim A 10º ou 11º Anos*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, homologado em 22/02/2001.
- MEDEIROS, Walter, ANDRÉ, Carlos Ascenso, PEREIRA, Virgínia Soares, *A Eneida em contraluz*, Coimbra, Instituto de Estudos Clássicos, 1992.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO NACIONAL, *Didáctica d'Os Lusíadas*, Lisboa, 1973.
- OTIS, B., *Virgil, a study in civilized poetry*, Oxford, 1964.
- PAIS, Amélia Pinto, *Para Compreender Os Lusíadas*, Porto, Areal Editores, 1995.
- PARATORE, Ettore, *História da Literatura Latina*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1983
- PEREIRA, João Paulo, «A demanda da arte e a deflação da imagem», *Envolvimento e Clímax do entre das Artes*, Universidade do Minho, 2011.
- PEREIRA, Virgínia Soares, «Sementes de frustração na *Eneida*», *Humanitas*, 35-36, Coimbra, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Instituto de Estudos Clássicos, 1983, pp. 171-172
- PIMENTEL, Maria Cristina, 1993, “O manual de Latim: caixa de Pandora ou cornucópia da abundância?”, *As línguas Clássicas – Investigação e Ensino*, Actas, Coimbra, Faculdade de Letras, 1993, pp. 189 a 198.
- PINTO, Elisa Costa, FONSECA, Paula, e BAPTISTA, Vera Saraiva, *Plural 12*, Lisboa, Raiz Editora, 2012.
- QUINN, Kenneth, *Virgil's Aeneid, a critical description*, London, Routledge of Kegan Paul, 1968.
- RAMON, Micaela, «Emblemática e persuasão numa novela alegórica portuguesa do século XVIII», *Envolvimento e Clímax do entre das Artes*, Universidade do Minho, 2011.
- REBELO, António Manuel Ribeiro, “Um exemplo de interdisciplinaridade literária: Virgílio e *Os Lusíadas*», *As línguas Clássicas – Investigação e Ensino – II*, Actas, Coimbra, Faculdade de Letras, 1995, pp. 277 a 285.
- REIS, Carlos, *Técnicas de Análise Textual*, Coimbra, Livraria Almedina, 1992.
- RIBEIRO, Eunice, «Apresentação», *Envolvimento e Clímax Do entre das Artes*, Universidade do Minho, 2011.
- ROCHA PEREIRA, Maria Helena, *Estudos de história da Cultura Clássica – II vol.- Cultura Romana*, Lisboa, 1990.
- ROCHA PEREIRA, Maria Helena, *Romana - Antologia da Cultura Latina*, Coimbra, 1986.
- ROCHA, Acílio da Silva Estanqueiro, «Arte e Estruturalismo», *Revista Portuguesa de Filosofia*, 50, Universidade do Minho, 1994, pp. 393-409.
- SARAIVA, António José e LOPES, Óscar, *História da Literatura Portuguesa*, Porto, Porto Editora, 1978.

SARAIVA, José Hermano, *Os factos essenciais da História de Portugal*, Lisboa, Didáctica Editora, 1983.

SAUSSURE, Ferdinand, *Curso de linguística Geral*, Lisboa, Dom Quixote, 1999.

SEIXAS, João, PASCOAL, José, COELHO, Maria da Conceição (Coordenadora), CAMPOS, Maria Joana, GROSSO, Maria José, LOUREIRO, Maria de La Salette, *Programa de Português 10.º, 11.º e 12.º anos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, homologação em 23/05/2001 (10º Ano) e 25/03/2002 (11º e 12º Ano).

SERRÃO, Vítor, «Camões e as artes do seu tempo, entre o humanismo e *bella maneira*», *Dicionário de Luís de Camões*, Coordenação de Vítor Aguiar e Silva, Lisboa, Caminho, 2011, pp. 115-125.

SILVA, Maria Cristina Vilares da Rocha, “O mito como pretexto”, *As línguas Clássicas – Investigação e Ensino – II*, Actas, Coimbra, Faculdade de Letras, 1995, pp. 259 a 264.

SILVA, Pedro, CARDOSO, Elsa, MOREIRA, Maria Céu, e RENTE, Sofia, *Expressões 12*, Porto, Porto Editora, 2012.

TUPET, A. M., «Didon magicienne», in *Revue des Études Latines*, 48, 1970, pp. 229-258.

VIRGILE, *Énéide*, Livres I-IV, Collection des Universités de France, Paris, Société D’Édition “Les Belles Lettres”, 1997.

Bibliografia consultada online:

<http://www.ore.org.pt/filesobservatorio/pdf/Osmanuaiscolaresnarelacaoescolafamilia.pdf>
(consulta feita em 25/05/2013)

IX. Anexos

Lista de anexos

Anexo I – Informação de Exame para a Prova de Exame Nacional de Português, Prova 639, 2013, 12º ano de escolaridade

Anexo II - Informação de Exame para a Prova de Exame Nacional de Latim A Prova 732, 2013, 10.º e 11.º anos de escolaridade

Anexo III – Critérios de apreciação, seleção e adoção de manuais escolares

Anexo IV – Poema de Cesário Verde “Num bairro moderno”

Anexo V – Pintura de Giuseppe Arcimboldo – *Summer* (1572)

Anexo I

Informação de Exame para a Prova de Exame Nacional de Português,
Prova 639, 2013, 12º ano de escolaridade



Prova de Exame Nacional de
Português

Prova 639 | 2013

12.º Ano de Escolaridade

Para:

Direção-Geral da Educação

Inspeção-Geral de Educação e Ciência

Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares

Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos (Madeira)

Secretaria Regional de Educação, Ciência e Cultura (Açores)

AE/ENA com ensino secundário

Estabelecimentos de ensino particular e cooperativo com paralelismo e com ensino secundário

CIREP

FERLAP

CONFAP

1. Introdução

O presente documento visa divulgar as características da prova de exame nacional do ensino secundário da disciplina de Português, a realizar em 2013 pelos alunos que se encontram abrangidos pelos planos de estudo instituídos pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho.

Deve ainda ser tida em consideração a Portaria n.º 243/2012, de 10 de agosto, bem como o esclarecimento do GAVE, de 8 de outubro de 2012, disponível em <http://www.gave.min-edu.pt/np3/462.html>.

As informações apresentadas neste documento não dispensam a consulta da legislação referida e do Programa da disciplina.

O presente documento dá a conhecer os seguintes aspetos relativos à prova:

- Objeto de avaliação;
- Características e estrutura;
- Critérios de classificação;
- Material;
- Duração.

As provas desta disciplina disponíveis em www.gave.min-edu.pt exemplificam, de um modo geral, os tipos de itens das provas a realizar em 2013.

Este documento deve ser dado a conhecer aos alunos e com eles deve ser analisado, para que fiquem devidamente informados sobre a prova que irão realizar.

Importa ainda referir que, nas provas desta disciplina, o grau de exigência decorrente do enunciado dos itens e o grau de aprofundamento evidenciado nos critérios de classificação estão balizados pelo Programa, em adequação ao nível de ensino a que o exame diz respeito.



2. Objeto de avaliação

A prova de exame tem por referência o Programa de Português, homologado em 2002, centrando-se nos conteúdos processuais e declarativos relativos aos domínios de Leitura, de Expressão Escrita e de Funcionamento da Língua, e permite avaliar a aprendizagem passível de avaliação numa prova escrita de duração limitada.

CONHECIMENTOS E CAPACIDADES

Leitura

- Reconhecer a matriz discursiva do texto;
- Explicitar o sentido global do texto;
- Processar a informação veiculada pelo texto, em função de um determinado objetivo;
- Distinguir factos de sentimentos e de opiniões;
- Explicitar relações representadas no texto (planos sintático, semântico-lexical, pragmático);
- Detetar linhas temáticas e de sentido, relacionando os diferentes elementos constitutivos do texto;
- Apreender sentidos explícitos;
- Inferir sentidos implícitos a partir de indícios vários;
- Determinar a intencionalidade comunicativa;
- Identificar elementos de estruturação do texto, ao nível das componentes genológica, retórica e estilística;
- Avaliar aspetos textuais relativos à dimensão estética e simbólica da língua;
- Utilizar informação paratextual, contextual e intertextual na construção de sentidos;
- Relacionar elementos do texto com o contexto de produção;
- Formular juízos de valor fundamentados;
- Interpretar relações entre linguagem verbal e códigos não verbais;
- Distinguir as funções argumentativa e crítica da imagem.

Expressão Escrita

- Planificar a atividade de escrita de acordo com a tipologia textual requerida;
- Adequar o discurso à situação comunicativa;
- Mobilizar informação pertinente, em função da tarefa a realizar;
- Expressar ideias, opiniões, vivências e factos, de forma pertinente, estruturada e fundamentada;
- Estruturar um texto, com recurso a estratégias discursivas adequadas à explicitação e à defesa de um ponto de vista ou de uma tese;
- Cumprir as propriedades da textualidade (continuidade, progressão, coesão e coerência);
- Produzir um discurso correto nos planos lexical, morfológico, sintático, semântico, pragmático, ortográfico e da pontuação.



Funcionamento da Língua

- Dominar a norma linguística do português europeu;
- Reconhecer produções linguísticas desviantes em relação à norma;
- Identificar elementos básicos da língua nos planos fónico, morfológico, lexical, sintático, semântico e pragmático;
- Identificar e analisar processos de inovação lexical;
- Identificar, analisar e utilizar diferentes tipos de nexos coesivos (gramaticais e lexicais);
- Identificar, analisar e utilizar diferentes tipos de referência (deixis, anáfora e correferência);
- Identificar, analisar e utilizar diferentes tipos de nexos interfrásicos (estruturas de coordenação e de subordinação);
- Explicitar valores semânticos da estrutura frásica (expressões nominais, tempo, aspeto e modalidade);
- Explicitar a função de marcadores de continuidade e de progressão textual;
- Identificar e analisar a estrutura e as características de textos de diferentes tipologias.

Nos itens de Funcionamento da Língua, incluem-se, conforme previsto no Programa de Português, conteúdos declarativos relativos aos 10.º e 11.º anos, consolidados no 12.º ano. Nestes itens, são usados termos do Programa, atualizados pelo Dicionário Terminológico em linha (<http://dt.dgide.min-edu.pt>).

3. Caracterização da prova

A prova tem duas versões (Versão 1 e Versão 2).

A prova apresenta três grupos de itens.

A prova reflete uma visão integradora dos diferentes conteúdos programáticos da disciplina.

No Grupo I, avaliam-se conhecimentos e capacidades de leitura e de expressão escrita através de itens de construção. Este grupo inclui duas partes: A e B. A parte A integra um texto, selecionado a partir da lista de conteúdos declarativos do 12.º ano para o domínio da Leitura, que constitui o suporte de itens de resposta restrita. A parte B é constituída por um item de resposta extensa (de 80 a 130 palavras) sobre um dos conteúdos declarativos do 12.º ano do domínio da Leitura.

No Grupo II, avaliam-se conhecimentos e capacidades de leitura e de funcionamento da língua. Este grupo, que tem como suporte um texto, pode incluir itens de seleção e de construção.

O Grupo III, em que se avaliam conhecimentos e capacidades no domínio da Expressão Escrita, é constituído por um item de resposta extensa. Este item apresenta orientações no que respeita à tipologia textual, ao tema e à extensão (de 200 a 300 palavras).

A prova é cotada para 200 pontos.



A valorização relativa dos conhecimentos e das capacidades apresenta-se no Quadro 1.

Quadro 1 - Valorização relativa dos conhecimentos e das capacidades

Grupos	Conhecimentos e capacidades	Cotação (em pontos)
I	Leitura e Expressão Escrita	90 a 110
II	Leitura e Funcionamento da Língua	40 a 60
III	Expressão Escrita	50

A tipologia de itens, o número de itens e a cotação por item apresentam-se no Quadro 2.

Quadro 2 - Tipologia, número de itens e cotação

Tipologia de itens		Número de itens	Cotação por item (em pontos)
ITENS DE SELEÇÃO	Escolha múltipla	4 a 10	5 a 15
	Associação/Correspondência		
ITENS DE CONSTRUÇÃO	Resposta curta	4 a 14	5 a 20
	Resposta restrita		
	Resposta extensa	1	30
1		50	

Notas:

Alguns dos itens de escolha múltipla, de associação/correspondência e de resposta curta podem apresentar-se sob a forma de tarefas de completamento.

Alguns dos itens de resposta curta e de resposta restrita podem apresentar-se sob a forma de tarefas de transformação.



4. Critérios de classificação

A classificação a atribuir a cada resposta resulta da aplicação dos critérios gerais e dos critérios específicos de classificação apresentados para cada item e é expressa por um número inteiro, previsto na grelha de classificação.

A ausência de indicação inequívoca da versão (Versão 1 ou Versão 2) implica a classificação com zero pontos de todas as respostas aos itens de seleção do Grupo II.

As respostas ilegíveis ou que não possam ser claramente identificadas são classificadas com zero pontos. No entanto, em caso de omissão ou de engano na identificação de uma resposta, esta pode ser classificada se for possível identificar inequivocamente o item a que diz respeito.

Se o examinando responder a um mesmo item mais do que uma vez, não eliminando inequivocamente a(s) resposta(s) que não deseja que seja(m) classificada(s), deve ser considerada apenas a resposta que surgir em primeiro lugar.

A classificação das provas nas quais se apresente, pelo menos, uma resposta escrita integralmente em maiúsculas é sujeita a uma desvalorização de cinco pontos.

Até ao ano letivo 2013/2014, na classificação das provas, continuarão a ser consideradas corretas as grafias que seguirem o que se encontra previsto quer no Acordo de 1945, quer no Acordo de 1990 (atualmente em vigor), mesmo quando se utilizem as duas grafias numa mesma prova.

Itens de seleção

ESCOLHA MÚLTIPLA

A cotação total do item só é atribuída às respostas que apresentem de forma inequívoca a única opção correta.

São classificadas com zero pontos as respostas em que seja assinalada:

- uma opção incorreta;
- mais do que uma opção.

Não há lugar a classificações intermédias.

ASSOCIAÇÃO/CORRESPONDÊNCIA

Os critérios de classificação das respostas aos itens de associação/correspondência apresentam-se organizados por níveis de desempenho. A cada nível de desempenho corresponde uma dada pontuação. É classificada com zero pontos qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho.

Considera-se incorreta qualquer associação/correspondência que relacione um elemento de um dado conjunto com mais do que um elemento do outro conjunto.



Itens de construção

Nos critérios de classificação organizados por níveis de desempenho, é atribuída, a cada um desses níveis, uma dada pontuação. No caso de, ponderados todos os dados contidos nos descritores, permanecerem dúvidas quanto ao nível a atribuir, deve optar-se pelo nível mais elevado de entre os dois tidos em consideração.

As respostas classificadas por níveis de desempenho podem não apresentar exatamente os termos e/ou as expressões constantes dos critérios específicos de classificação, desde que o seu conteúdo seja cientificamente válido e adequado ao solicitado.

RESPOSTA CURTA

Os critérios de classificação das respostas aos itens de resposta curta podem apresentar-se organizados por níveis de desempenho. A cada nível de desempenho corresponde uma dada pontuação. É classificada com zero pontos qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho.

Nos itens em que os critérios específicos não se apresentem organizados por níveis de desempenho, as respostas corretas são classificadas com a cotação total do item e as respostas incorretas são classificadas com zero pontos. Nestes casos, não há lugar a classificações intermédias.

Se a resposta contiver dados que revelem contradição em relação aos elementos considerados corretos, ou se apresentar dados cuja irrelevância impossibilite a identificação objetiva dos elementos solicitados, é atribuída a classificação de zero pontos.

Nos itens em que se solicite o uso de terminologia linguística, são classificadas com zero pontos as respostas que contenham abreviaturas ou representações ortográficas incorretas dos termos.

RESPOSTA RESTRITA

Os critérios de classificação das respostas aos itens de resposta restrita apresentam-se organizados por níveis de desempenho. A cada nível de desempenho corresponde uma dada pontuação. É classificada com zero pontos qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho.

No Grupo I, a cotação é distribuída por parâmetros de conteúdo e de organização e correção linguística.

RESPOSTA EXTENSA

Os critérios de classificação das respostas aos itens de resposta extensa apresentam-se organizados por níveis de desempenho. A cada nível de desempenho corresponde uma dada pontuação.



A cotação é distribuída por parâmetros de conteúdo e de organização e correção linguística (Grupo I) ou por parâmetros de estruturação temática e discursiva e de correção linguística (Grupo III).

É classificada com zero pontos qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho no parâmetro de conteúdo (Grupo I) ou no parâmetro de estruturação temática e discursiva (Grupo III).

São desvalorizadas as respostas que não respeitem as indicações apresentadas relativamente à tipologia textual, ao tema e à extensão.

5. Material

O examinando apenas pode usar, como material de escrita, caneta ou esferográfica de tinta indelével, azul ou preta.

As respostas são registadas em folha própria, fornecida pelo estabelecimento de ensino (modelo oficial).

Não é permitida a consulta de dicionário.

Não é permitido o uso de corretor.

6. Duração

A prova tem a duração de 120 minutos, a que acresce a tolerância de 30 minutos.

Anexo II

Informação de Exame para a Prova de Exame Nacional de Latim A
Prova 732, 2013, 10.º e 11.º anos de escolaridade



Prova de Exame Nacional de

Latim A

Prova 732 | 2013

10.º e 11.º Anos de Escolaridade

Para:

Direção-Geral da Educação

Inspeção-Geral de Educação e Ciência

Direções Regionais de Educação

Secretaria Regional de Educação e Recursos Humanos (Madeira)

Secretaria Regional de Educação, Ciência e Cultura (Açores)

AE/ENA com ensino secundário

Estabelecimentos de ensino particular e cooperativo com paralelismo e com ensino secundário

CIREP

FERLAP

CONFAP

1. Introdução

O presente documento visa divulgar as características da prova de exame nacional do ensino secundário da disciplina de Latim A, a realizar em 2013 pelos alunos que se encontram abrangidos pelos planos de estudo instituídos pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho.

Deve ainda ser tida em consideração a Portaria n.º 243/2012, de 10 de agosto.

As informações apresentadas neste documento não dispensam a consulta da legislação referida e do Programa da disciplina.

O presente documento dá a conhecer os seguintes aspetos relativos à prova:

- Objeto de avaliação;
- Características e estrutura;
- Critérios de classificação;
- Material;
- Duração.

As provas desta disciplina disponíveis em www.gave.min-edu.pt exemplificam, de um modo geral, os tipos de itens das provas a realizar em 2013.

Este documento deve ser dado a conhecer aos alunos e com eles deve ser analisado, para que fiquem devidamente informados sobre a prova que irão realizar.

Importa ainda referir que, nas provas desta disciplina, o grau de exigência decorrente do enunciado dos itens e o grau de aprofundamento evidenciado nos critérios de classificação estão balizados pelo Programa, em adequação ao nível de ensino a que o exame diz respeito.



2. Objeto de avaliação

A prova de exame tem por referência o Programa de Latim A, homologado em 2001, e permite avaliar a aprendizagem passível de avaliação numa prova escrita de duração limitada.

DOMÍNIOS

Linguístico

- Leitura e compreensão de um texto em língua latina, nas suas dimensões linguística e cultural;
- Expressão da mensagem do texto latino em língua portuguesa, atendendo às especificidades de cada um dos códigos linguísticos, latino e português, e às respetivas realidades culturais;
- Conhecimento e aplicação das categorias morfológicas e das estruturas sintáticas fundamentais da língua latina;
- Relação do léxico da língua latina com o léxico da língua portuguesa;
- Compreensão do significado do léxico português à luz da etimologia.

Cultural e civilizacional

- Expressão em língua portuguesa, com clareza e rigor, de conhecimentos e reflexões sobre temas de cultura e/ou de civilização romanas;
- Relação de aspetos relevantes da cultura portuguesa com aspetos da cultura clássica.

CONTEÚDOS

O domínio linguístico envolve os conteúdos relativos ao funcionamento da língua especificados no Programa de Latim A, sob o título: II. Funcionamento da língua (sintaxe e morfologia; léxico).

O domínio cultural e civilizacional envolve os conteúdos relativos à cultura e à civilização especificados no Programa de Latim A, sob o título: I. Civilização e Cultura.

O Programa apresenta um vasto *corpus* de textos e de autores. Centrando-se os objetivos da tradução na compreensão do texto latino e das suas estruturas morfossintáticas – e não na exposição de conhecimentos de natureza literária sobre os autores ou sobre as suas obras –, o texto a traduzir pode ser de um dos autores propostos no Programa ou de um autor nele não mencionado.



3. Caracterização da prova

A prova apresenta cinco grupos de itens.

Os itens ou grupos de itens podem ter como suporte um texto latino autêntico e uma imagem.

A prova reflete uma visão integradora dos diferentes conteúdos programáticos da disciplina.

A prova é cotada para 200 pontos.

A valorização relativa dos conteúdos apresenta-se no Quadro 1.

Quadro 1 – Valorização relativa dos conteúdos

Grupos	Conteúdos	Cotação (em pontos)
I	<ul style="list-style-type: none">• Domínio das categorias e das estruturas morfossintáticas da língua latina• Reflexão linguística• Análise da estrutura frásica e textual	30
II	<ul style="list-style-type: none">• Compreensão linguística e cultural de um texto em língua latina• Transposição de um código linguístico para outro, atendendo às especificidades de cada uma das línguas, latim e português, e às respetivas realidades culturais• Domínio das estruturas morfossintáticas da língua latina• Uso correto do código linguístico português	70
III	<ul style="list-style-type: none">• Domínio das categorias e das estruturas morfossintáticas da língua latina• Reflexão linguística• Análise da estrutura frásica e textual• Aplicação das estruturas morfológicas e sintáticas fundamentais da língua latina	35
IV	<ul style="list-style-type: none">• Relação da língua latina com a língua portuguesa• Valorização da identidade da língua portuguesa pelo conhecimento da língua latina	30
V	<ul style="list-style-type: none">• Expressão em língua portuguesa, com clareza e rigor, de conhecimentos e reflexões sobre os aspetos fundamentais da cultura e da civilização romanas• Relação da cultura romana com a cultura portuguesa• Relação de aspetos da cultura ocidental com elementos da cultura greco-latina	35



A tipologia de itens, o número de itens e a cotação por item apresentam-se no Quadro 2.

Quadro 2 – Tipologia, número de itens e cotação

Tipologia de itens		Número de itens	Cotação por item (em pontos)
ITENS DE SELEÇÃO	Escolha múltipla	1 a 5	4 a 10
	Associação/Correspondência		
ITENS DE CONSTRUÇÃO	Resposta curta	10 a 18	4 a 10
	Resposta restrita	1	15 a 20
	Resposta extensa	1	70
		1	35

Notas:

Alguns dos itens de escolha múltipla, de associação/correspondência e de resposta curta podem apresentar-se sob a forma de tarefas de completamento.

Alguns dos itens de resposta curta e de resposta restrita podem apresentar-se sob a forma de tarefas de transformação.

4. Critérios de classificação

A classificação a atribuir a cada resposta resulta da aplicação dos critérios gerais e dos critérios específicos de classificação apresentados para cada item e é expressa por um número inteiro, previsto na grelha de classificação.

As respostas ilegíveis ou que não possam ser claramente identificadas são classificadas com zero pontos. No entanto, em caso de omissão ou de engano na identificação de uma resposta, esta pode ser classificada se for possível identificar inequivocamente o item a que diz respeito.

Se o examinando responder a um mesmo item mais do que uma vez, não eliminando inequivocamente a(s) resposta(s) que não deseja que seja(m) classificada(s), deve ser considerada apenas a resposta que surgir em primeiro lugar.

Até ao ano letivo 2013/2014, na classificação das provas, continuarão a ser consideradas corretas as grafias que seguirem o que se encontra previsto quer no Acordo de 1945, quer no Acordo de 1990 (atualmente em vigor), mesmo quando se utilizem as duas grafias numa mesma prova.



Itens de seleção

ESCOLHA MÚLTIPLA

A cotação total do item só é atribuída às respostas que apresentem de forma inequívoca a única opção correta.

São classificadas com zero pontos as respostas em que seja assinalada:

- uma opção incorreta;
- mais do que uma opção.

Não há lugar a classificações intermédias.

ASSOCIAÇÃO/CORRESPONDÊNCIA

Os critérios de classificação das respostas aos itens de associação/correspondência apresentam-se organizados por níveis de desempenho. A cada nível de desempenho corresponde uma dada pontuação. É classificada com zero pontos qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho. Considera-se incorreta qualquer associação/correspondência que relacione um elemento de um dado conjunto com mais do que um elemento do outro conjunto.

Itens de construção

Nos critérios de classificação organizados por níveis de desempenho, é atribuída, a cada um desses níveis, uma única pontuação. No caso de, ponderados todos os dados contidos nos descritores, permanecerem dúvidas quanto ao nível a atribuir, deve optar-se pelo nível mais elevado de entre os dois tidos em consideração.

As respostas classificadas por níveis de desempenho podem não apresentar exatamente os termos e/ou as expressões constantes dos critérios específicos de classificação, desde que o seu conteúdo seja cientificamente válido e adequado ao solicitado.

RESPOSTA CURTA

Os critérios de classificação das respostas aos itens de resposta curta podem apresentar-se organizados por níveis de desempenho. A cada nível de desempenho corresponde uma dada pontuação. É classificada com zero pontos qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho.

Nos itens em que os critérios específicos não se apresentem organizados por níveis de desempenho, as respostas corretas são classificadas com a cotação total do item e as respostas incorretas são classificadas com zero pontos. Nestes casos, não há lugar a classificações intermédias.



Se a resposta contiver dados que revelem contradição em relação aos elementos considerados corretos, ou se apresentar dados cuja irrelevância impossibilite a identificação objetiva dos elementos solicitados, é atribuída a classificação de zero pontos.

RESPOSTA RESTRITA

Os critérios de classificação das respostas aos itens de resposta restrita apresentam-se organizados por níveis de desempenho. A cada nível de desempenho corresponde uma dada pontuação. É classificada com zero pontos qualquer resposta que não atinja o nível 1 de desempenho.

RESPOSTA EXTENSA

No item de resposta extensa que corresponde ao Grupo II (tradução Latim-Português), além do domínio dos conhecimentos e capacidades específicos da disciplina, é avaliado o domínio da comunicação escrita em língua portuguesa. A valorização da correção linguística corresponde a 20% do valor total do item, ou seja, 14 pontos.

Os critérios de classificação da resposta ao item de resposta extensa correspondente ao Grupo V centra-se nos tópicos de referência (e respetivos aspetos relevantes), tendo em conta a organização dos conteúdos e a utilização de linguagem científica adequada. Caso as respostas contenham elementos contraditórios, são considerados para efeito de classificação apenas os tópicos que não apresentem esses elementos.

Neste item, a classificação a atribuir traduz a avaliação simultânea do desempenho no domínio específico da disciplina e no domínio da comunicação escrita em língua portuguesa. A avaliação do desempenho no domínio da comunicação escrita em língua portuguesa faz-se de acordo com os níveis a seguir apresentados.

Quadro 3 – Descritores do domínio da comunicação escrita

Níveis	Descritores
3	Texto bem estruturado e linguisticamente correto*, ou com falhas esporádicas que não afetem a inteligibilidade do discurso.
2	Texto bem estruturado, mas com incorreções linguísticas que conduzam a alguma perda de inteligibilidade do discurso. OU Texto linguisticamente correto, mas com deficiências de estruturação que conduzam a alguma perda de inteligibilidade do discurso.
1	Texto com deficiências de estruturação e com incorreções linguísticas, embora globalmente inteligível.

* Por «texto linguisticamente correto» entende-se um texto correto nos planos da sintaxe, da pontuação e da ortografia.



No caso de a resposta não atingir o nível 1 de desempenho no domínio específico da disciplina, não é classificado o desempenho no domínio da comunicação escrita em língua portuguesa.

5. Material

O examinando apenas pode usar, como material de escrita, caneta ou esferográfica de tinta indelével, azul ou preta.

As respostas são registadas em folha própria, fornecida pelo estabelecimento de ensino (modelo oficial).

É permitida a consulta de dicionários de Latim-Português e de Português-Latim, assim como de dicionários bilingues estrangeiros.

Não é permitido o uso de corretor.

6. Duração

A prova tem a duração de 120 minutos, a que acresce a tolerância de 30 minutos.

Anexo III

Critérios de apreciação, seleção e adoção de manuais escolares

Anexo 1 a) Critérios de apreciação, seleção e adoção de manuais escolares não certificados

Ano de Escolaridade: _____

Área Disciplinar/Disciplina: _____

Título do Manual: _____

Editora: _____

	Sim			Não
	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
1 Organização e Método				
1.1 Apresenta uma organização coerente e funcional				
1.2 Apresenta uma organização adequada aos alunos				
1.3 Explicita etapas essenciais para a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades				
1.4 Motiva para o conhecimento				
1.5 Contempla sugestões de atividades de caráter prático/experimental				
1.6 Estimula a autonomia e o sentido crítico				

	Sim			Não
	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
2 Informação e Comunicação				
2.1 Respeita os programas, metas curriculares e orientações da tutela				
2.2 Tendo em conta as orientações curriculares: -Veicula conhecimento correto; -Veicula conhecimento relevante.				
2.3 Apresenta uma organização gráfica (1) que facilita o seu uso				
2.4 Apresenta ilustrações (2) corretas, necessárias e adequadas aos conteúdos e às atividades propostas				

(1) Carateres tipográficos, cores, destaques, espaços, títulos, subtítulos, etc;

(2) Fotografias, desenhos, gravuras, mapas, gráficos, esquemas, etc.

	Sim			Não
	Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
3 Caraterísticas Materiais				
3.1 Apresenta robustez suficiente para resistir à normal utilização				
3.2 O formato, as dimensões e o peso do manual (ou de cada um dos seus volumes) são adequados ao nível etário do aluno				
3.3 Permite a reutilização*				

* Com a exceção dos manuais escolares destinados aos 1.º a 4.º anos de escolaridade e dos manuais escolares de Língua Estrangeira.

Anexo 1 b) Critérios de apreciação, seleção e adoção de manuais escolares avaliados e certificados

Ano de Escolaridade:

Área Disciplinar/Disciplina:

Título do Manual:

Editora:

Sim			Não
Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente

1 Organização e Método	
1.1	Apresenta uma organização coerente e funcional
1.2	Apresenta uma organização adequada aos alunos
1.3	Explicita etapas essenciais para a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades
1.4	Motiva para o conhecimento
1.5	Contempla sugestões de atividades de caráter prático/experimental
1.6	Estimula a autonomia e o sentido crítico

Sim			Não
Muito Bom	Bom	Suficiente	Insuficiente

2 Informação e Comunicação	
2.1	Respeita os programas, metas curriculares e orientações da tutela
2.2	Tendo em conta as orientações curriculares: -Veicula conhecimento correto; -Veicula conhecimento relevante.
2.3	Apresenta uma organização gráfica (1) que facilita o seu uso
2.4	Apresenta ilustrações (2) corretas, necessárias e adequadas aos conteúdos e às atividades propostas

(1) Carateres tipográficos, cores, destaques, espaços, títulos, subtítulos, etc;

(2) Fotografias, desenhos, gravuras, mapas, gráficos, esquemas, etc.

Anexo IV

Poema de Cesário Verde “Num bairro moderno”

Num bairro moderno

Dez horas da manhã; os transparentes
Matizam uma casa apalaçada;
Pelos jardins estancam-se as nascentes,
E fere a vista, com brancuras quentes,
A larga rua macadamizada.

Rez-de-chaussée repousam sossegados,
Abriram-se, nalguns, as persianas,
E dum ou doutro, em quartos estucados,
Ou entre a rama dos papéis pintados,
Reluzem, num almoço, as porcelanas.

Como é saudável ter o seu conchego,
E a sua vida fácil! Eu descia,
Sem muita pressa, para o meu emprego,
Aonde agora quase sempre chego
Com as tonturas duma apoplexia.

E rota, pequenina, azafamada,
Notei de costas uma rapariga,
Que no xadrez marmóreo duma escada,
Como um retalho da horta aglomerada
Pousara, ajoelhando, a sua giga.

E eu, apesar do sol, examinei-a.
Pôs-se de pé, ressoam-lhe os tamancos;
E abre-se-lhe o algodão azul da meia,
Se ela se curva, esquelhada, feia,
E pendurando os seus bracinhos brancos.

Do patamar responde-lhe um criado:
"Se te convém, despacha; não converses.
Eu não dou mais." É muito descansado,
Atira um cobre lívido, oxidado,
Que vem bater nas faces duns alperces.

Subitamente - que visão de artista! -
Se eu transformasse os simples vegetais,
À luz do Sol, o intenso colorista,
Num ser humano que se mova e exista
Cheio de belas proporções carnis?!

Boiam aromas, fumos de cozinha;
Com o cabaz às costas, e vergando,
Sobem padeiros, claros de farinha;
E às portas, uma ou outra campainha
Toca, frenética, de vez em quando.

E eu recompunha, por anatomia,
Um novo corpo orgânico, aos bocados.
Achava os tons e as formas. Descobria
Uma cabeça numa melancia,
E nuns repolhos seios injetados.

As azeitonas, que nos dão o azeite,
Negras e unidas, entre verdes folhos,
São tranças dum cabelo que se ajeite;
E os nabos - ossos nus, da cor do leite,
E os cachos de uvas - os rosários de olhos.

Há colos, ombros, bocas, um semblante
Nas posições de certos frutos. E entre
As hortaliças, túmido, fragrante,
Como alguém que tudo aquilo jante,
Surge um melão, que lembrou um ventre.

E, como um feto, enfim, que se dilate,
Vi nos legumes carnes tentadoras,
Sangue na ginja vívida, escarlate,
Bons corações pulsando no tomate
E dedos hirtos, rubros, nas cenouras.

O sol dourava o céu. E a regateira,
Como vendera a sua fresca alface
E dera o ramo de hortelã que cheira,
Voltando-se, gritou-me, prazenteira:
"Não passa mais ninguém!... Se me ajudasse?!..."

Eu acerquei-me dela, sem desprezo;
E, pelas duas asas a quebrar,
Nós levantamos todo aquele peso
Que ao chão de pedra resistia preso,
Com um enorme esforço muscular.

"Muito obrigada! Deus lhe dê saúde!"
E recebi, naquela despedida,
As forças, a alegria, a plenitude,
Que brotam dum excesso de virtude
Ou duma digestão desconhecida.

E enquanto sigo para o lado oposto,
E ao longe rodam umas carruagens,
A pobre, afasta-se, ao calor de agosto,
Descolorida nas maçãs do rosto,
E sem quadris na saia de ramagens.

Um pequerrucho rega a trepadeira
Duma janela azul; e, com o ralo
Do regador, parece que joeira
Ou que borrija estrelas; e a poeira
Que eleva nuvens alvas a incensá-lo.

Chegam do gigo emanações sadias,
Ouço um canário - que infantil chilrada!
Lidam *ménages* entre as gelosias,
E o sol estende, pelas frontarias,
Seus raios de laranja destilada.

E pitoresca e audaz, na sua chita,
O peito erguido, os pulsos nas ilhargas,
Duma desgraça alegre que me incita,
Ela apregoa, magra, enfezadita,
As suas couves repolhudas, largas.

E, como as grossas pernas dum gigante,
Sem tronco, mas atléticas, inteiras,
Carregam sobre a pobre caminhante,
Sobre a verdura rústica, abundante,
Duas frugais abóboras carneiras.

Anexo V

Pintura de Giuseppe Arcimboldo – *Summer* (1572)



Summer, Giuseppe Arcimboldo, 1572