

A paisagem duriense na construção de eventos de literacia e o seu papel na tomada de consciência de modos distintos de comunicar em sociedade¹

Maria da Conceição Pires
José António Brandão Carvalho

RESUMO: O presente artigo descreve as experiências de uma turma do ensino secundário na elaboração de um roteiro paisagístico de uma quinta do Douro, pretendendo demonstrar que é possível construir e valorizar as competências de literacia que não se circunscrevem à própria vida escolar, através de atividades de aprendizagem efetiva e significativa da escrita, que só a metodologia de trabalho permite.

Ao introduzir o aluno escrevente na paisagem sensorial desta região por meio de textos multivocais, torna-se o roteiro um espaço de conhecimento, de reflexão e de exposição do “eu” ao outro, de construção subjetiva de significados e de representações visuais/textuais emocionais dos lugares, materializados em textos expressivos/intimistas egocêntricos.

PALAVRAS-CHAVE: escrita; escola; aprendizagem significativa; literatura

Introdução

A nossa experiência como professora de Português do secundário tem-nos feito questionar o percurso de aprendizagem a que os alunos são submetidos neste nível, sobretudo o que tem falhado no ensino desta disciplina, na qual se vem verificando bastante insucesso no que se refere à competência da escrita, algo que os exames nacionais parecem confirmar.

Esta preocupação agudiza-se se considerarmos que a escola é hoje chamada a responder a novos desafios colocados pela sociedade, na qual a escrita e a imagem vêm ganhando relevância, exigindo um indivíduo autónomo e hábil na leitura e na escrita, perfil nem sempre coadunado com as metodologias pedagógicas em vigor que ainda tendem a apresentar esta competência como um saber de natureza declarativa e normativa e dela fazem depender quase exclusivamente a avaliação do aluno, muitas vezes assente numa mera

¹ Este trabalho faz parte de um projeto de investigação desenvolvido no âmbito do doutoramento em Ciências da Educação (especialidade de Literacias e Ensino do Português) pelo Centro de Investigação em Educação – CIED - da Universidade do Minho.

reprodução e imposição de conhecimento, tendo normalmente o professor como único destinatário.

Os elevados níveis de iliteracia registados na população portuguesa escolarizada continuam a alertar para a pouca e, por vezes, incorreta utilização que a maioria das pessoas faz da linguagem escrita, deixando-as expostas a manipulações sociais e políticas, revelando uma escola ineficaz nesta matéria, contrariando, simultaneamente, o princípio de que é uma escola para todos. Por outro lado, confirmam que os alunos não chegaram a desenvolver capacidades especializadas em vários géneros textuais e escritos em suportes variados nem as de «(...) comunicar em contextos que, pelas suas características próprias, implicam um uso da linguagem que exige um maior grau de explicitação» (CARVALHO, 1999:19), pois são os próprios professores a reconhecer a pouca utilidade de tal atividade. Frequentemente, é apenas nos momentos de avaliação que abordam a escrita em contexto escolar.

Segundo vários estudos feitos nas últimas décadas, a escrita é não só uma competência essencial à construção do conhecimento de outras disciplinas, como apresenta potencialidades de se tornar ela própria num instrumento de aprendizagem, desde que não se confine à transcrição ou repetição de informação, antes transforme o conhecimento numa parte integrante de um contexto que o torne significativo, no qual «(...) o aluno encontrará, durante o processo e no momento de realização de funções por meio do produto escrito, vivências nas quais se projeta como pessoa, com o seu empenho e com os seus sentimentos e emoções» (BARBEIRO, 2007:185). Contudo, tal não pode acontecer à margem da escola, pois haverá alunos que nunca encontrarão no seu meio sociocultural o acesso a tais vivências, a sua promoção e valorização. Pelo contrário, ela deve «(...) alargar as vivências proporcionadas no meio escolar ao universo de funções que os textos desempenham» (p.186), como também defende o programa de Português do ensino secundário (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001).

É isto que advoga a perspetiva sociocognitiva sobre o ensino-aprendizagem da escrita, para a qual o processo de escrever se relaciona com os contextos sociais, na procura de uma maior aproximação entre a escrita e os conteúdos curriculares, reconhecendo que os textos não são independentes do contexto, mas dele emergem, revelando-se essenciais os ensinamentos dos estudos linguísticos sobre a enunciação e o discurso ao fornecerem bases conceptuais indispensáveis à compreensão da produção escrita como atividade de uso da língua. As situações de ensino e aprendizagem representam «(...) atividades partilhadas, sociais, que são levadas a cabo na escola, lugar onde crianças e jovens desenvolvem uma parte da sua vida com o objetivo de crescer como cidadãos e de se apropriarem daqueles saberes que a sociedade considera básicos para si» (CAMPS, 2005:21). A eles deve ser dado o papel principal na escola, como espaço de comunicação, através da sua participação em

projetos onde a escrita surge «(...) como meio de exploração e de conhecimento de si mesmos, da sua própria realidade e da realidade à sua volta, e como instrumentos de exploração do mundo» (*idem*), pois os textos escritos «(...) interagem sempre com os contextos culturais, históricos e institucionais onde atuam, estudam e trabalham aqueles que os produzem (...)» (NIZA, 2007:15).

2. A paisagem duriense e a construção de eventos de literacia

Conscientes desta realidade, iniciámos um estudo de caso no intuito de verificar em que medida a metodologia de trabalho de projeto constitui uma mais-valia na aprendizagem efetiva da escrita, conferindo-lhe sentido, ao mesmo tempo que motiva o aluno, levando-o a construir conhecimento e a aprender a escrever no ensino secundário. Frequentemente, o desenvolvimento de projetos, embora proporcione a participação em eventos de literacia, circunscreve-se à própria vida escolar, tornando-se depois objeto de avaliação.

Quisemos ir mais longe, ultrapassando a vida escolar, numa tentativa de aproximação à realidade social e cultural do meio de onde os alunos são provenientes: o Douro. Assim, e com recurso à metodologia de aprendizagem por projeto, concebemos um roteiro paisagístico, ainda em fase de realização, acerca de uma quinta de D. Antónia (Ferreirinha), destinado aos seus turistas, que tem obrigado a uma participação no quadro mais alargado da escola enquanto comunidade e nas comunidades em que os seus membros se inserem, fazendo com que os alunos interajam com os contextos culturais, históricos, económicos, sociais e institucionais onde atuam, estudam e vivem.

Acreditamos que esta metodologia alternativa de ensino/aprendizagem dará solução eficaz aos problemas da competência de escrita no ensino secundário e permitirá a ativação de competências de literacia, proporcionando vivências «(...) que permit[em] a descoberta das funções da escrita e que torn[a]m significativas as competências de leitura e de escrita, em ligação a dimensões como a fruição e criação estéticas, a expressão pessoal, a procura de informação, a elaboração de documentos para o exercício da cidadania e para a comunicação interpessoal, a descoberta de utilizações específicas no âmbito de determinadas atividades (...)» (BARBEIRO, 2006:2), atribuindo aos alunos o desempenho de funções ancoradas na leitura e produção de textos.

Além disso, o desenvolvimento de projetos atribui uma função aos saberes mobilizados com vista à obtenção de um resultado para o qual contribui a cooperação de todos os participantes.

Por isso, a construção do nosso projeto insere-se numa perspetiva recente da investigação da pedagogia da escrita, que entende ser necessário estudar as relações entre quatro planos distintos, não os encarando de forma estanque, antes recolhendo os

contributos e ensinamentos de cada um para um estudo mais completo e acabado sobre o ensino e a aprendizagem da escrita, colocando-se a ênfase no diálogo que deve existir entre os géneros escolares e os tipos de discurso que as sociedades alfabetizadas foram elaborando, e cujas características os alunos devem aprender a dominar: «(...) a) *o plano do sujeito* que aprende, com as suas características pessoais, o seu nível de desenvolvimento cognitivo, as suas competências de uso da linguagem em geral, e da escrita em particular; b) *o plano da relação da escrita com os outros domínios ou conteúdos da disciplina de Português* – conhecimento explícito da língua, leitura e oralidade; c) num outro nível, *o plano da implicação da escrita no quadro das outras disciplinas escolares*; d) finalmente, *o plano da participação, pela escrita, no quadro mais alargado da escola enquanto comunidade e na(s) comunidade(s)* em que a escola e os sujeitos se inserem» (CARVALHO, 2011: 94).

O projeto que estamos a dinamizar foi iniciado no ano letivo de 2011/2012, com uma turma do décimo ano de escolaridade do Curso Científico-Humanísticos de Línguas e Humanidades, que pretendemos continuar a acompanhar até à conclusão do seu décimo segundo ano (junho de 2014).

A introdução na paisagem física e imaterial da região onde se insere a quinta em estudo foi feita através da nossa participação no projeto “BIOS - Biografias e Identidades”, dinamizado pelo Museu do Douro. Os discentes criaram um texto autobiográfico coletivo – a integrar no roteiro –, convocando memórias de um passado vivido no Douro, e para o qual contribuíram textos selecionados de variados autores desta região. Ao longo da sua redação, exploraram a diversidade de relações entre o indivíduo e os lugares onde habita, sustentados sempre numa Vida ou numa Bios. Descobriram pontos de vista diferenciados sobre a mesma realidade e desenvolveram a criatividade.

A reflexão final, que a seguir se transcreve, para além de explicitar todos os elementos convocados, justifica o estado psicológico e emotivo com que toda essa ancoragem no passado se processou, assim como os recursos linguísticos usados e a sua expressividade.

Quando nos desafiaram para apresentar um trabalho sobre a identidade, optámos por refletir sobre nós próprios enquanto parte integrante desta região, recuperando as nossas memórias porque são o pilar da nossa existência.

Falar destas memórias obriga-nos a convocar sentimentos e a desviar-nos da objetividade discursiva, roçando a linguagem poética e filosófica porque não existe outra forma de abordar, tanto mais que as vivências são individuais.

Assim, partimos do hoje que jamais se assemelhou ao ontem, não o adulterando com as dúvidas do amanhã.

Sentamo-nos, aqui e agora, presos ao início de tudo. Fechamos os olhos. Silêncio. A infância vem vindo e com ela frases soltas, momentos marcantes de um pretérito intruso no aqui e agora.

Chegámos lá. Douro, ó doce Douro! Lembramos-te e apelamos-te com orgulho e saudade! Saudade dos tempos em que nos fizeste balbuciar “*Papá, não, chucha, mana, pufechoia*”; que nos fizeste encontrar os melhores amigos e o primeiro amor; que nos fizeste tirar a primeira negativa e vivenciar as primeiras saídas! Douro: o princípio e talvez o fim...

Infância... Verão... Pinhão... Água... Brincadeiras... Liberdade... Sorrisos! Tantas sensações para traduzir apenas uma realidade: primeiros olhares, primeiras palavras, primeiros passos, primeiras interpretações, primeiros sentimentos, primeiras memórias.

Porém, o tempo foi avançando. Como num comboio ascendente, o sonho conduziu-nos nos túneis - metáfora dos diferentes momentos da nossa vida -, mas foi-nos abandonando nos apeadeiros desconhecidos, onde pessoas saíram e voltaram a entrar, embora dificilmente voltem a sentar-se nos mesmos lugares.

Contudo, o Douro teimou em correr, e, dentro de cada um, memórias pantanosas continuam a prender-nos ao fundo do rio.

Subimos, finalmente, os socalcos da vida e encontrámo-nos, de novo, no tempo de recordar, recolhendo os “doços” que trancámos e preservámos nas caves da nossa mente.

Sempre ouvimos dizer que, durante o nosso crescimento, esquecemos as nossas raízes, preocupados com a recolha dos frutos. O carinho com que olhamos o relógio e com que contamos os dias dá-nos vontade de recuar os ponteiros e abraçar o tempo. Vemo-nos, então, ao espelho e, diante de cada um, uma memória do que não fomos.

Nós sabemos o que não somos, e do que nós somos não sabemos nada.

Ficámos a aguardar o comboio sem locomotiva. Sentámo-nos e falámos, com muitos eufemismos, sobre o passado.

Somos jovens! Somos Durienses! Temos muito que viver! Presos às memórias, perdidos no tempo e achados no Douro.

Por isso, escolhemos uma cepa de uma vinha como símbolo das nossas raízes identitárias ao Douro e, portanto, parte integrante da nossa existência, mas que o futuro incerto não nos garante, ameaçando desprender-nos do rumo que traçámos até agora, como disso nos dá exemplo a bifurcação dos ramos da cepa.

Foi esta a razão pela qual escolhemos o título *Há ainda raízes para as memórias da nossa identidade?* para o nosso projeto.

Quem escreveu este texto estava implicado no processo, nas escolhas e nas decisões, gerando uma escrita com sombra e sem objetividade, diferente, portanto, da atitude assumida por um *ghost writer*, o escritor contratado para redigir a autobiografia de uma personalidade mais ou menos célebre. Os alunos observaram com a mente e o corpo o que registaram no papel, numa relação estreita com os lugares habitados por eles. Pegaram nos resíduos remanescentes da sua memória e tentaram configurar-lhes uma forma. Numa retrospectiva, e tantas vezes com os olhos fechados para o presente, relataram a imaterialidade dos acontecimentos, escutaram as vozes sonoras do passado, tornaram

consistentes histórias gravadas na rocha do tempo, abraçaram corpos ainda quentes e voaram com as lembranças. Procuraram a sua singularidade, a sua identidade, as vidas para além da escrita, contrariando a panorâmica e preferindo o “zoom” na busca do pormenor que desmonta o estereótipo no ver, no olhar e no fazer, focando-se no indivíduo, no só dessa pessoa, no seu corpo, na sua voz, pela exposição de vivências marcantes, trabalhando-a através da palavra e gerando outra BIOS. Adicionaram-lhe o tom coloquial, trazendo consigo a espontaneidade, como se recordar fosse tão natural e sem esforço como uma flor florescer.

Algum tempo depois, voltámos ao texto memorialístico, desta vez sustentado em experiências individuais, embora os produtos escritos se mantivessem semelhantes aos anteriores. Partimos de um excerto de uma obra de Francisco José Viegas – “Regresso por um rio” -, explorando a estratégia discursiva usada: a metáfora da viagem pelo Douro como recuo no tempo e a descrição cada vez mais pormenorizada, como numa máquina fotográfica, dessas lembranças.

Para preparar as visitas à quinta, cuja paisagem física e humana do espaço envolvente dos seus diferentes edifícios pretendíamos guardar em registo fotográfico e fílmico, trabalhámos pedagógica e cientificamente a imagem, um auxílio motivador e ilustrativo da aprendizagem, na esteira do próprio programa oficial, que impõe “(...) não só a leitura de textos escritos mas também de imagens, equacionando a relação entre o verbal e o visual” (ME, 2001:24), atentando ao seu carácter interdisciplinar e polivalente.

Sendo já uma presença constante nas nossas aulas, há muito que os alunos deixaram de considerar as imagens apenas como elementos motivadores e ilustrativos da sua aprendizagem. O estudo da sua linguagem específica, com valor próprio, ocorreu já em múltiplas ocasiões. Dela extraímos a maior quantidade de informação e treinámos algumas estratégias da sua leitura correta e adequada. Elaborámos frequentemente um guião de exploração fragmentada e com cadência da imagem fixa e em movimento, que passava pela identificação do tema, da(s) técnica(s) usadas, dos modos de criação da ilusão do espaço e da luz (como nos quadros, por exemplo), das marcas do estilo do período histórico representado, da linguagem simbólica e alegórica subjacente, mas também pela dimensão pessoal que a observação de uma imagem exige dos alunos, em consonância com as suas experiências e vivências. No final, procurávamos, com todos estes elementos, construir a sua significação e contribuir para a familiarização dos jovens com diferentes formas de comunicar. Noutros momentos, optámos pela vagabundagem visual, ou seja, pela fruição plena da imagem sem mediação da professora, aproveitando-se as intervenções orais dos alunos para focar a sua atenção nos aspetos mais científicos e importantes, por vezes complementados com esquemas para clarificação do conteúdo da imagem.

Em suma, estas atividades pedagógicas constituíram formas de “alfabetização visual” ao permitirem aos alunos a compreensão e domínio de uma linguagem, com o seu sistema próprio de representação, utilizada como elemento de comunicação (CALADO, 1994), afinal a linguagem com a qual eles mais se defrontam no seu dia a dia fora da escola e de que gostam e procuram para se expressarem. Acreditamos que é preciso ensinar a ver uma imagem, embora não possa confinar-se apenas a uma leitura denotativa, com destaque para a descrição objetiva dos seus elementos constitutivos, pois é importante interpretá-la, nela descobrindo as suas conotações e as suas potencialidades interpretativas, assim como o essencial e o acessório.

Por isso, no projeto de construção do roteiro paisagístico de uma quinta do Douro, tivemos, indiscutivelmente, de recorrer à imagem, passando esta também a ser perspectivada como instrumento de comunicação, de informação, de conhecimento, de discurso, de ensinamento, mas também como utensílio de memorização e de observação do real. Os alunos têm feito leituras analíticas de filmes e fotografias captados na referida quinta, enquanto representações do real percebido, selecionados em função do objetivo da sua presença no guia, isto é, do seu objetivo comunicativo, como a redação de um texto expositivo sobre, por exemplo, os tipos de vinha e de árvores de fruto, de um texto argumentativo ao serviço de uma análise crítica das mensagens visuais ou, ainda, de um outro expressivo, criativo e mais intimista, como a evocação de memórias infantis ou juvenis vivenciadas no Douro, região de onde são naturais, numa relação estreita com a percepção sensitiva obtida pelo contacto presencial com os espaços da referida quinta. O texto que a seguir transcrevemos é disso exemplo.

Nas nossas serras, em dia chuvoso,
Há tal efemeridade, há tal melancolia, no entardecer,
Das luzes às sombras, do Corgo ao Douro famoso,
Que me despertam um desejo absurdo de permanecer.

O céu parece baixo e o vento mais forte,
Os trovões entoam, assustam e ameaçam;
E os caminhos decorados com árvores de grande porte
Estremecem-se e submetem-se sem compaixão.

Escorrem já as gotas do céu
Por entre as telhas dos lagares.
Ocorrem-me, em memórias de breu,
Outras chuvas, outras molhas, outros cantares...

Assemelham-se a brindes coloridos
As lágrimas celestiais já escorridas,
Como cigarras, ao prepararem o seu concerto,
Saltitando de palco em palco, de socalco em socalco.

Voltam aos magotes, os vindimadores,
De cestos aos ombros, enlameados pela terra que

E o fim da tarde chega com inspirações.
Os vales fictícios uivos propagam.
E, ao fundo, num tinir de louças e garrações,
Brilha a sala onde outros jantam.

Na carrinha, o caseiro aguarda,
Rosto cansado, andar dorido, no corpo, a farda
Um sorriso nos lábios,
Carregando a esperança de um futuro
prometido.

Vazam-se as colinas e a paisagem
Reluz, viscoso, o rio; apressam-se as gentes
E, num formigueiro negro, hercúleos, cheios de
bagagem,
Correndo com firmeza, assomam os homens
decadentes.

Vêm fugindo da água torrencial.
Seus troncos varonis camuflam cepas.
E, alguns, à cabeça, num quadro surreal,
Suportam o mundo em cima das repas.

os prende ao chão.
Embrenho-me a cismar, por entre muros, por entre
vinhas,
No cadeado que os acorrenta à tradição.

Evoco, então, a Ferreira ilustre,
Por entre filhos, naufrágio, fugas e pestes.
Luta D. Antónia no Caxão nas correntes!
Grita a criada! Grita o Barão!

Por entre as chuvas tardias da memória,
Por entre as correntes do sentimento,
Por entre as terras em bruto,
Avistamos lá longe o Douro no seu aposento.

A intertextualidade com a primeira parte do poema “O Sentimento dum Ocidental”, de Cesário Verde, parece bastante evidente. Depois do seu estudo linguístico e literário em contexto de sala de aula, assim como de algumas visitas à quinta, dois alunos produziram este texto usando a técnica do “pastiche”. Para falarem de si, mesmo que auxiliados por um texto literário, partiram de uma visão geral do espaço, prendendo-se nas condições climáticas, fator desencadeador de toda a produção escrita. Lentamente, presente e passado foram-se misturando ou desdobrando, auxiliando-se na reconstrução da história dos seus autores, na trajetória dos “eus”. Deixaram, então, espelhar a relação dialética entre o que ficou retido na memória e o que a imagem sensorial permitiu relembrar. Com esta última, fizeram aflorar novos elementos e surgir detalhes, factos, aguçando a própria memória e sentimentos numa realidade mais próxima. Conferiram-lhes os seus sentidos, por vezes numa dimensão simbólica, representando ideias, crenças ou fantasias porque a imagem é também imagem de alguma coisa. Pela literatura, aprenderam algo sobre si próprios. Na esteira do que advoga o Programa de Português do ensino secundário, estimularam a sua criatividade, criaram o desejo de ler e escrever, tornando-se leitores e escritores ativos na mobilização dos seus conhecimentos, na cooperação com o texto para a construção/produção de sentidos e desenvolveram as suas potencialidades criativas. Uma vez percecionado o espaço por um ou mais sentidos, as metáforas tornaram-se mais reais do que os seus referentes e passaram a integrar ou a sobrepor os cenários.

Outro grupo de alunos optou pelo realismo da descrição, manifestando uma relação de verosimilhança capaz de criar nos leitores uma ilusão de conhecimento e uma identificação territorial. Subitamente, os leitores partilham mentalmente os espaços descritos e assimilam essa geografia. Basearam-se também Cesário Verde, num poema intitulado “De tarde”. O texto final é o seguinte:

Naquela tarde de calor,
Houve uma coisa simplesmente bela
E que, com história ao nosso redor,
Em todo o caso dava uma aguarela.

Foi quando nós, chegando ao destino,
Fomos explorar, sem canseiras,

Uma quinta com um fundo divino,
Um espaço campestre cheio de videiras.

Pouco depois, no meio dos patamares
Nós admirámos o que o sol envolvia
E houve fortes respirares
Que naquele ar puro se sentia.

Mas tudo se prendia ao nosso olhar,
Desde os olivais às vinhas e animais.
Era onde queríamos ficar,
No ramalhete de paisagens naturais.

Em qualquer um dos casos, houve, além da preocupação de apresentar perspetivas sobre as características e a qualidade da paisagem, a de fornecer ao leitor os ingredientes indispensáveis à reconstrução deste lugar, criando nele uma identificação tão clara que desperte nele vontade de conhecer a quinta; que queira voltar ou, ainda, instigue outros a imitá-lo, constatando que “nada mudou desde que lá nunca estivera”; que destaque a quinta no mapa do mundo, ajudando ao seu “nascimento” através do roteiro, tornando-a estimuladora de imaginação, fonte de inspiração de outros criadores e formadora de opinião. Desejamos conhecer e divulgar o espaço, adicionando-lhe a nossa sensibilidade estética e a percepção subjetiva com que o fazemos.

Por outro lado, os alunos desenvolvem as suas capacidades perceptivo-visuais através não só da composição de mensagens icónicas para se expressarem e comunicarem com os demais, exigindo algum domínio do código visual – é o caso da combinação de fotografias na mesma página do roteiro ou da produção de um filme global e final do projeto para posterior divulgação quer junto dos seguidores do enoturismo desta quinta, quer no Museu do Douro -, mas também da sua combinação com outras linguagens, como, por exemplo, a legendagem de fotografias, entre outras situações.

Para facilitar este trabalho, o recurso aos *media* tem-se revelado indispensável, através da produção e da leitura analítica e crítica de variados textos, neles procurando também imagens plásticas e anúncios publicitários sobre variados temas; reportagens, notícias e documentários sobre o Douro e as suas realidades históricas, geográficas, económicas, ambientais e sociais; e revistas especializadas sobre o vinho. Procuramos promover a tomada de consciência dos modos distintos de comunicar na sociedade, visando uma participação ativa e esclarecida na vida local e social pela leitura e produção de géneros textuais diversos. Enquanto fonte de conhecimentos gerais e de consulta mais atualizada de conteúdos organizados, claros e sequenciados, eles abrem as janelas para o mundo, ensinando a desenvolver e treinar, a par de outras, as competências de leitura de textos e imagens (fixas e em movimento), as competências de oralidade e de escrita e a reflexão sobre a língua. Na verdade, cabe à escola promover situações de aprendizagem com vista ao desenvolvimento da

competência de comunicação: competência linguística, discursiva/textual, sociolinguística e estratégica. Mais uma vez, a literatura aparece associada ao Douro. Portanto, a leitura integral de *Vindima*, de Miguel Torga, e *A cidade e as serras*, de Eça de Queirós, têm ajudado na seleção das melhores imagens para o roteiro. O trabalho até agora levado a cabo tem sustentado outras atividades conducentes ao nosso roteiro paisagístico.

3. Conclusões

No início do nosso estudo de caso, as dificuldades reveladas por estes discentes no domínio da competência da escrita eram notórias: ausência de uma planificação prévia à redação textual, lacunas na organização discursiva e correção linguística, desrespeito pelas propriedades específicas do género textual em causa e desmotivação pela composição escrita pelo seu fingimento face às reais necessidades comunicativas da sociedade a que pertencem.

O desenvolvimento progressivo do projeto tem permitido a superação destas dificuldades, através de um trabalho intenso levado a cabo em contexto de sala de aula, traduzido já na produção de uma variedade de géneros textuais, individualmente ou em grupo, pelos alunos, e que constarão no roteiro paisagístico final. Todo o processo que lhes subjaz tem sido considerado no nosso estudo pelos seus efeitos na aprendizagem explícita da escrita no ensino secundário, indo, simultaneamente, ao encontro do estipulado oficialmente para este nível de ensino.

Além disso, ao introduzir o aluno escrevente na paisagem sensorial desta região através de textos multivocais, o roteiro torna-se um espaço de conhecimento, de reflexão e de exposição do “eu” ao outro, ainda que essa visão ou “essa verdade sobre o real” resulte, muitas vezes, da construção subjetiva de significados e se traduza em representações visuais e textuais dos lugares construídas emocionalmente, materializadas em textos expressivos e intimistas onde se sobrevaloriza a perspetiva egocêntrica do seu autor, num diálogo constante com múltiplas obras literárias que ultrapassam as de leitura obrigatória referidas no Programa de Português. Por isso, traçamos percursos pedestres pela quinta - caminhar é uma ação fundamental para a consciencialização da paisagem em construção-, oferecendo o contacto direto com o espaço em busca do conhecimento das paisagens polifacetadas – ciclos sazonais e humanos - que são a marca da diversidade deste território. Quisemos que os alunos apreciassem, listassem e descrevessem os elementos naturais e culturais do Douro que a ninguém deixa indiferente, conferindo aos seus escritos uma dimensão temporal. Pretendemos que as imagens percecionadas e as reflexões que inspiraram possam contribuir para o conhecimento e manutenção da memória histórica dos locais, o seu património cultural, a ligação ao território ou ao “lugar atravessado”, a relação entre o duriense e o seu espaço ou a sua paisagem, em suma, a sua identidade local, regional ou mesmo nacional,

ainda que através da escrita de textos e temida pelo abandono do campo numa época em que a emigração se impôs como resposta à crise. Trabalhamos a literacia ambiental, cabendo aos alunos o reconhecimento da qualidade paisagística a preservar e a valorizar. Destacamos o repouso e o contacto com campo, na esteira da visão tradicional da oposição cidade/campo, elogiando-o pela sua beleza, saúde, respeito, harmonia, simplicidade, espontaneidade, trabalho/actividade física, bucolismo, refúgio e origens.

Reconhecemos, na disciplina de Português, as potencialidades que encerra a exploração das paisagens do Douro, um espaço plural, heterogéneo e criativo, cujas representações surgem como estímulo de projetos e sonhos para mais e melhor Douro porque fonte de novas sabedorias.

O desenvolvimento deste projeto tem permitido a abordagem do conceito pleno de *literacy*, de conteúdos de forma apelativa e facilitado a compreensão e a aquisição de conhecimentos, a capacidade crítica, o enriquecimento do pensamento, a intensificação das emoções, a estimulação do sonho, da imaginação e da criatividade. Simultaneamente, registamos a participação e cooperação dos alunos, cuja socialização e integração na comunidade local e nacional aparecem mais facilitadas devido à compreensão do mundo que os rodeia porque defendemos uma escola atualizada e interessante, com alunos ativos, que interagem entre si e com o professor em aulas necessariamente mais dinâmicas.

Referências bibliográficas

- BARBEIRO, Luís (2006) - *Processo e produtos de escrita no desenvolvimento de projectos*. Disponível em <http://almadaforma.org/proformar/revista/edicao_15/proc_escr_desen_projectos.pdf>. [Consulta realizada em 18/08/2011].
- BARBEIRO, Luís (2007) - *A escrita no trabalho de projecto: construção de conhecimento e eventos de literacia*. Disponível em <http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/21/Barbeiro,_L>. [Consulta realizada em 18/08/2011].
- CALADO, Isabel (1994) - *A utilização educativa das imagens*. Porto: Porto Editora.
- CAMPS, Anna (2005) - *Pontos de vista sobre o ensino-aprendizagem da expressão escrita*. In CARVALHO, José A. Brandão *et alii* (Org.) - *A escrita na Escola, Hoje: Problemas e Desafios*. Atas do II Encontro de reflexão sobre o ensino da escrita. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia, pp. 11-26.
- CARVALHO, José A. Brandão (1999) - *O ensino da escrita. Da teoria às práticas pedagógicas*. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia, pp. 11-26.

- CARVALHO, José A. Brandão (2011) - *A escrita como objecto escolar – contributo para a sua (re)configuração*. In DUARTE, Isabel & Olívia Figueiredo (Orgs.) - *Português, Língua e Ensino*. Porto: U. Porto, Editorial, pp.76-105.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001) - *Programa de Português 10º, 11º e 12º anos. Cursos Científico- Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário.
- NIZA, Sérgio (2007) – *Prefácio*. In SANTANA, Inácia (2007) - *A aprendizagem da escrita. Estudo sobre a revisão cooperada de texto*. Porto: Porto Editora, 2007, pp.13-6.