

**Algumas formas de tratamento em português
e em espanhol no contexto escolar, social e
familiar**
Versão definitiva após defesa

Carolina Saraiva Lança
M9088

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
**Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino
Básico e do Ensino Secundário**
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof. Doutor José Henrique Rodrigues Manso

julho de 2020

Dedicatória

A ti, minha flor linda.

Agradecimentos

Sendo o relatório de estágio um trabalho individual, não poderia deixar de agradecer a um variado leque de pessoas que me apoiaram incondicionalmente ao longo não só deste ano letivo, como ao longo de todos os cinco anos de estudos. Infelizmente não poderei agradecer a todos pessoalmente, mas também sei que todas as palavras e gestos do mundo são insuficientes para demonstrar todo o carinho e gratidão que tenho por eles.

Primeiramente, quero agradecer à minha família que sempre me apoiou e encorajou a ultrapassar qualquer obstáculo que possa ter surgido. Em especial, claro, quero deixar o meu muito obrigada aos meus pais por todo o amor e apoio que me deram ao longo destes cinco anos. Não há palavras que possam descrever o quão grata sou por ter uns pais que me amam incondicionalmente. Agradeço aos meus irmãos por acreditarem em mim e por olharem para mim como um exemplo, assim como agradeço muito à minha cunhada e aos meus sobrinhos por me ajudarem a descontrair nos dias mais difíceis. Ainda agradeço aos meus avós maternos o apoio e, em especial, à minha avó paterna que infelizmente não está presente para ver a sua “querida netinha” a concretizar um dos grandes sonhos dela. Dizem que não podemos escolher a nossa família, mas não me podia ter calhado uma melhor na rifa. Amo-os todos, sem exceção, com todas as minhas forças.

Agradeço ao Leandro, o meu namorado. Ele que está comigo há mais de sete anos e que é e foi um dos meus grandes apoios ao longo destes anos. Esteve comigo sempre, nos bons e nos maus momentos e é das pessoas que mais acredita em mim e nas minhas capacidades. Ninguém me apoia tanto como ele e o seu amor e paciência para comigo fazem com que tudo pareça mais fácil e bonito. Obrigada por estares e continuares do meu lado.

Agradeço ainda aos meus amigos, em especial aos meus colegas de estágio a quem tenho o gosto de chamar amigos, são eles, a Ângela, o Josué e a Bruna. Em especial à Ângela que foi a pessoa a quem recorri mais nos momentos difíceis e que me ajudou sempre que necessário. Somos um grupo, estamos juntos desde o primeiro dia da universidade e sei que são amigos que vou levar para a vida toda. Sem eles ao meu lado durante todo este ano letivo, não teria sido a mesma coisa. A entreatajuda foi e é a palavra chave da nossa amizade e nunca lhes vou poder agradecer isso e tudo o que fizeram por mim. Agradeço, ainda, à Cristiana por todo o apoio, ajuda e disponibilidade sempre que é e foi preciso. A todos, o meu muito obrigada!

Agradeço imenso, às minha professoras orientadoras de estágio, Professora Doutora Alice Carrilho e Professora Doutra Verónica Cruz, por sempre terem acreditado em mim e nas minhas capacidades e que me proporcionaram um ano fantástico com muita aprendizagem e sabedoria transmitida. Não esquecendo as gargalhadas tão genuínas que partilhamos e que tão importantes foram nos momentos de mais tensão. Obrigada!

Por último, mas não menos importante, quero agradecer ao meu orientador de dissertação, Professor Doutor José Henrique Rodrigues Manso, por todo o tempo e empenho despendido comigo para que conseguisse realizar um bom trabalho de investigação. Ainda agradecer ao Professor Doutor Ignacio Vázquez que foi, igualmente, uma ajuda muito preciosa para a realização desta dissertação bem como o seu acompanhamento ao longo dos cinco anos académicos. É ainda imprescindível, agradecer a todos os professores que me acompanharam ao longo dos cinco anos.

A todas as pessoas referidas, e ainda as que não referi e que são igualmente importantes para mim, o meu muito obrigada por serem um pilar fundamental e imprescindível na conclusão de uma das etapas mais importantes da minha vida.

Resumo

Este trabalho é composto por duas partes distintas. A primeira parte desenvolverá um aspeto teórico, aprofundando quais as diversas formas de tratamento usadas e como ao longo dos tempos as formas de tratamento têm vindo a sofrer diversas alterações. Relativamente a esta parte, estudaremos algumas formas de tratamento em português e espanhol em três contextos diferentes, o escolar, o social e o familiar. Os dois primeiros irão entrecruzar-se na medida em que a relação entre aluno e professor é hierarquizada, tal como acontece nas relações sociais. Não deixaremos de ter em conta, por um lado o eixo diacrónico, que explica a origem, o desaparecimento e a substituição de determinadas formas de tratamento e, por outro lado, o princípio da cortesia que se torna fundamental para uma melhor compreensão do tema. Metodologicamente, servir-nos-emos de bibliografia autorizada acerca desta matéria, mas faremos também algum trabalho de campo, nomeadamente inquéritos sobre as diferentes formas de tratamento em Portugal e Espanha, aplicados a pessoas em faixas etárias diferentes.

Quanto à segunda parte, apresentaremos uma súmula do trabalho realizado na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, no âmbito do estágio pedagógico em português e espanhol, incidindo sobretudo na planificação e execução das aulas nas duas áreas curriculares. Daremos ainda conta do trabalho feito com o grupo de estágio, onde nos inserimos, relativamente a atividades letivas e extracurriculares.

Palavras-chave

Formas de tratamento;Portugal e Espanha;Cortesia;Contextos.

Resumen

Este trabajo tiene dos partes distintas. La primera parte del trabajo desarrollará un aspecto teórico, profundizando sobre cuáles son las diversas formas de tratamiento usadas y cómo con el tiempo han sufrido varios cambios. En cuanto a la parte teórica estudiaremos algunas formas de tratamiento en portugués y español en tres contextos diferentes, escolar, social y familiar. Los dos primeros se entrelazarán en la medida en que la relación entre el alumno y el profesor es jerárquica, tal como sucede en las relaciones sociales. No dejaremos de tener en cuenta, por una parte, el eje diacrónico que explica el origen, la desaparición y la sustitución de ciertas formas de tratamiento y, por otra parte, el principio de la cortesía que se convierte en fundamental para una mejor comprensión del tema. Metodológicamente, haremos también un trabajo de campo, a saber, encuestas sobre las diferentes formas de tratamiento en Portugal y España, aplicadas a profesores de diferentes grupos de edad y años de enseñanza.

En la segunda parte, presentaremos una exposición de trabajo realizado en la ESQP, en la práctica pedagógica en portugués y español, principalmente en la planificación y ejecución de aulas en las áreas curriculares. También daremos el resumen del trabajo llevado a cabo con el núcleo de prácticas, donde estamos integrados, en relación con las actividades académicas y extracurriculares.

Palabras-clave

Formas de tratamiento;Portugal y Españã;Cortesía;Contextos.

Índice

Introdução.....	1
1ª parte: Algumas formas de tratamento em português e em espanhol no contexto escolar, social e familiar	3
Capítulo 1 – Origem do sistema de formas de tratamento na língua portuguesa e na língua espanhola	3
1.1 Conceito de língua	3
1.2 A língua portuguesa	5
1.2.1 Evolução diacrónica da 2ª pessoa do singular e plural	7
1.3 A língua espanhola	12
1.3.1 Evolução diacrónica da 2ª pessoa do singular e plural	14
Capítulo 2 – O princípio da Cortesia	16
2.1 A cortesia na língua portuguesa.....	18
2.2 A cortesia na língua espanhola	21
Capítulo 3 – Contexto escolar, social e familiar	25
3.1 Contexto escolar	25
3.1.1 Em Portugal.....	25
3.1.2 Em Espanha	28
3.1.3 Inquéritos	30
3.2 Contexto social.....	32
3.2.1. Em Portugal	32
3.2.2. Em Espanha.....	35
3.3 Contexto familiar	38
3.3.1. Em Portugal.....	38
3.3.2. Em Espanha.....	39
2ª Parte: Estágio Pedagógico	42
Capítulo 1 – Contextualização do estágio pedagógico	42
1.1 A escola	42
1.2. Núcleo de estágio	44
1.3 Caracterização das turmas atribuídas	46
1.3.1 Turmas de Português.....	46
1.3.2 Turmas de Espanhol	47
Capítulo 2 – Reflexão sobre o Estágio	49
2.1. Aulas observadas de Português e planificação das unidades didáticas	49
2.1.1 Primeiro período	49
2.1.2 Segundo período.....	53
2.1.3 Terceiro período	57
2.2 Aulas observadas de Espanhol e planificação das unidades didáticas.....	58

2.2.1 Primeiro período.....	59
2.2.2 Segundo período.....	63
.....	67
2.2.3 Terceiro período	68
Capítulo 3 - Atividades extracurriculares.....	70
3.1. Dia Europeu das Línguas	70
3.2. Dia das Acessibilidades	72
3.3. <i>Día de la Hispanidad</i>	73
3.4. <i>Día de los Muertos</i>	73
3.5. Marcha contra a violência no namoro	74
3.6. Exposição do Prado	75
3.7. Leitura de contos de Natal.....	76
3.8. Decorações de Natal.....	77
3.9. Amigo Secreto	78
3.10. Jantar de Natal.....	79
3.11. Concurso Nacional de Leitura	79
3.12. Dia de São Valentim	80
3.13. Jogos para aprender +	81
3.14. Semana da leitura	82
3.15. Clube de leitura – “Letras iluminadas”	84
Considerações finais.....	85
Bibliografia	88
Webgrafia	92

Lista de Figuras

Figura 1 - Pla Cárceles, 1932: 280, apud Oliveira, 2009: 12	15
Figura 2 - Eixo do tratamento alocutivo e cortesia (adaptação de Carreira, 2014)	19
Figura 3 - Formas nominais de pais para filhos (retirado de Yang, 2011: 186).....	40
Figura 4 - Entrada da Escola Secundária Quinta das Palmeiras.....	43
Figura 5 - Centro Tecnológico em Educação.....	44
Figura 6 - Núcleo de estágio acompanhados pelas professoras orientadoras	45
Figura 7 - Exemplo de planificação de uma aula de português (3 ^a aula do primeiro período)	52
Figura 8 - Exemplo de um PowerPoint lecionado na 3 ^a aula do primeiro período (Análise do poema “Cada um cumpre o destino que lhe cumpre”).....	53
Figura 9 - Planificação da 1 ^a aula de português do segundo período	56
Figura 10 - Exemplos de diapositivos da 1 ^a aula do segundo período referentes à análise do poema "Leva na cabeça o pote"	57
Figura 11 – Word com cenários de resposta realizado para auxiliar uma aluna invisual	58
Figura 12 - Planificação da 1 ^a aula do primeiro período referente à unidade "Un mundo de tecnologías"	63
Figura 13 – Planificação da unidade 2 "Un mundo de tecnologías"	63
Figura 14 - Planificação da 1 ^a aula do segundo período referente à unidade "Dime lo que comes"	66
Figura 15 - Ficha de vocabulários referente à unidade "Dime lo que comes"	67
Figura 16 - Jogo através do PowerPoint (exemplos de diapositivos) referente à unidade "Dime lo que comes"	67
Figura 17 - Planificação da unidade das aulas online (período de quarentena).....	69
Figura 18 - Ficha (realizada online) referente à unidade “A la mesa"	69
Figura 19 - Hastear das bandeiras dos países referentes às línguas lecionadas na ESQP	70
Figura 20 - Núcleo de estágio com uma turma no final da atividade.....	71
Figura 21 - Jogo "A letra certa"	71
Figura 22 - Cartaz com o slogan do dia Europeu das Línguas (colocado nas portas das salas)	72
Figura 23 - Cesta com frases em diversas línguas.....	72
Figura 24 - Cartaz alusivo ao Dia Europeu das Línguas	72
Figura 25 - Cartaz do Dia das Acessibilidades	72
Figura 26 - Aluno durante a atividade Peddy Paper	72

Figura 27 - Alunos durante uma atividade do Día de la Hispanidad no Jardim das Artes	73
Figura 28 - Estendal com fotografias de artistas falecidos e textos realizados pelos alunos	74
Figura 29 - Altar do Dia dos Mortos.....	74
Figura 30 - Alunos do 12 ^o ano que participaram na Marcha Contra a Violência no Namoro	75
Figura 31 - Cartaz alusivo à Marcha Contra a Violência no Namoro	75
Figura 32 - Cartaz alusivo à exposição "Do Prado às Palmeiras"	76
Figura 33 - Decoração do auditório do CTE.....	77
Figura 34 - Alunos na atividade "Contos à lareira"	77
Figura 35 - Decoração da sala dos professores	77
Figura 36 - Árvore de Natal e cesta com mensagens natalícias.....	77
Figura 37 - Presentes referentes à atividade "Amigo Secreto"	78
Figura 38 - Núcleo de estágio no jantar de natal da ESQP	79
Figura 39 - Alunos na primeira fase do Concurso Nacional de Leitura	80
Figura 40 - Decoração do auditório do CTE para a realização das atividades	81
Figura 41 - Atividade alusiva ao Dia de São Valentim	81
Figura 42 - Alunos dos Erasmus+ na visita de estudo a Sortelha (Atividade "caça ao tesouro")	82
Figura 43 - Atividade de pintura realizada pelos alunos dos Erasmus+	82
Figura 44 - Decoração da sala dos professores para a Semana da Leitura	83
Figura 45 - Decoração nas mesas das salas dos professores.....	83
Figura 46 - Workshop de escrita criativa.....	84
Figura 47 - Cartaz do Clube de Leitura e Escrita Criativa	85

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Adaptação de uma tabela de Biderman (1972-73: 22-23).....	10
Tabela 2 - Adpatação de uma tabela de Biderman (1972-73: 23-24).....	11
Tabela 3 - Adaptação de uma tabela de Biderman, (1972-73: 24-25)	11
Tabela 4 - Adpatação de La gramática de la cortesía en español/LE (2010: 20).....	24

Lista de Acrónimos

UBI	Universidade da Beira Interior
FTA	Face-Threatening Act
ELE	Espanhol língua estrangeira
FT	Formas de tratamento
CTE	Centro Tecnológico em Educação
ESQP	Escola Secundária Quinta das Palmeiras
CPI	Centro Pedagógico e Interpretativo
DAE	Dificuldades de Aprendizagem Específica

Introdução

Com o passar dos tempos, as formas de tratamento sofreram algumas transformações. Sendo este tema bastante complexo e diversificado, a presente dissertação vai apenas focar algumas formas de tratamento em alguns contextos. As formas de tratamento constituem um tema bastante controverso, porque variam de acordo com diversos contextos e situações. Assim, a familiaridade ou proximidade entre pessoas implica formas de tratamento que expressem esses mesmos sentimentos. Inversamente, a falta de proximidade, obrigatoriamente vem acompanhada de formas de tratamento que demonstrem mais respeito e distanciamento, o que as faz coincidir com as que implica, pois também remete para um elevado grau de respeito. Este é um tema bastante abrangente e implica outros fatores, pois quando usamos qualquer forma de tratamento, seja perante uma pessoa com quem tenhamos alguma proximidade ou não, temos de ter em conta aspetos como a idade, o sexo ou ainda a hierarquização social. Todos estes tópicos serão aprofundados no presente trabalho de investigação.

Relativamente à escolha do tema, “Algumas formas de tratamento em português e espanhol no contexto escolar, social e familiar”, sempre despertou o nosso interesse a variedade que elas apresentam em português e que constatamos existir também na língua espanhola, um idioma que vimos estudando ao longo destes cinco anos. Pretendemos, assim, dar exemplos específicos e assinalar como são distintas as formas de tratamento usadas. O interesse no desenvolvimento deste tema, prende-se ainda com o facto de, a julgar pela nossa minha investigação prévia, ser a bibliografia específica bastante escassa.

Na primeira parte da presente dissertação, na parte de investigação, vão ser abordados vários aspetos em relação às formas de tratamento, como já foi referido. Primeiramente, faremos uma contextualização e introdução ao tema através de uma breve investigação sobre a origem das formas de tratamento em ambas as línguas estudadas e clarificando o conceito de “língua”. Seguidamente, falar-se-á do princípio da cortesia, em português e em espanhol, visto que se torna bastante importante e imprescindível para uma melhor compreensão do tema. Por último, vão ser abordados, mais aprofundadamente, os três contextos que nos propusemos estudar: o escolar, o social e o familiar.

O professor tem um papel fundamental na vida e no percurso do aluno, e a relação e interação entre eles é fundamental para que todo o processo de ensino-aprendizagem seja feito da maneira mais harmoniosa e pacífica possível. A relação professor-aluno, no contexto escolar, vai ser tratada mais adiante, e estaremos atentos às diferenças entre os países vizinhos na maneira como veem e abordam esta relação. Neste âmbito, vão ser

ainda tratados alguns inquéritos realizados a professores da ESQP e da UBI, de maneira a verificar alguns dos aspetos mencionados sobre as formas de tratamento mais comuns na relação professor-aluno. Seguidamente, abordar-se-á o contexto social, que é bastante complexo em ambos os países, pelas diversas categorias sociais existentes. Deste modo, nesta dissertação, este contexto vai ser restringido às relações mais comuns do dia a dia, como as interações naturais e espontâneas seja numa abordagem a um estranho na rua ou uma simples ida ao supermercado. Uma vez mais, vão ser referidas também algumas diferenças entre Portugal e Espanha. Por último, mas não menos importante, vai ser abordado o contexto familiar, particularmente na relação entre pais e filhos, relativamente às formas de tratamento entre familiares próximos. Neste último contexto, as diferenças nos dois países também vão ser assinaladas. Em todos estes contextos vai ser feita uma explicação da evolução diacrónica da 2^a pessoa do singular e do plural em ambas as línguas.

Sendo esta dissertação constituída por duas partes, referir-mos-emos, ainda que de forma breve à segunda parte. Trata-se da nossa experiência pessoal no estágio pedagógico, realizado na Escola Secundária Quinta das Palmeiras no ano letivo 2019/2020. Nesta parte, será feita uma contextualização da escola, bem como das turmas que foram atribuídas a cada elemento do núcleo de estágio. Falaremos, também das experiências pessoais das aulas lecionadas assim como deixaremos exemplos de materiais utilizados nas mesmas. Por último, nesta segunda parte serão descritas todas as atividades extracurriculares que realizámos enquanto núcleo de estágio e deixaremos também diversas imagens ilustrativas.

1ª parte: Algumas formas de tratamento em português e em espanhol no contexto escolar, social e familiar

Na primeira parte desta dissertação, tem-se como principal objetivo dar a conhecer, não todos, mas alguns dos pontos principais que diferenciam e distinguem a língua espanhola da língua portuguesa no que diz respeito às formas de tratamento.

No primeiro capítulo, pretende-se fazer uma contextualização sobre a língua que deu origem a todas as línguas românicas e a sua evolução, fala-se, portanto, do latim. Seguidamente, vai ser esclarecido o uso das formas de tratamento e a sua evolução, relativamente à língua portuguesa e espanhola com as respetivas variações diatópicas e diacrónicas. No desenvolvimento desta primeira parte, no segundo capítulo, vai ser tratado o tema da cortesia, em Portugal e Espanha, para que se possa perceber o nível de cortesia de cada forma de tratamento e quando é correto ou não a sua utilização. No terceiro e último capítulo, é de destacar as características que abarcam o contexto social, escolar e familiar, onde vão ser ainda brevemente comparados os países entre si. Neste capítulo, vai ser ainda notória alguma diferença na utilização das formas de tratamento entre os dois países, dando maior destaque ao contexto escolar no que diz respeito à relação professor-aluno. Ao longo desta dissertação vamos ainda ter oportunidade de referir alguns inquéritos realizados a professores da Escola Secundária Quinta das Palmeiras e da Universidade da Beira Interior, com intuito de corroborar alguns aspetos que irão ser mencionados como por exemplo, a forma de tratamento preferencial de professores para alunos.

Capítulo 1 – Origem do sistema de formas de tratamento na língua portuguesa e na língua espanhola

1.1 Conceito de língua

Antes de começar a presente dissertação torna-se relevante dar uma breve definição de língua, de maneira a contextualizar o tema abordado. Neste sentido, hodiernamente, a palavra “língua” é vista e definida como um conjunto de palavras que permitem a construção de frases possibilitando ao ser humano comunicar e interagir entre si, regendo-se, obviamente, por regras linguísticas e gramaticais. Este sistema de comunicação tem duas vertentes, a comunicação em linguagem verbal ou em língua gestual, que permite

uma interação social entre a comunidade e é comum a todos os seres humanos. No que diz respeito à língua materna, pode dizer-se que é a primeira língua ou linguagem que um ser humano aprende, naturalmente. A língua tem o poder de fazer com que os seres humanos consigam persuadir, manipular e convencer um público, através de palavras escritas ou simplesmente ditas oralmente.

Depois de uma breve noção de “língua”, é importante focar agora a proximidade entre estes dois idiomas o português e o espanhol, visto ser um dos pontos fulcrais desta dissertação. Como é de conhecimento comum, Portugal e Espanha são dois países vizinhos que, em conjunto, constituem a Península Ibérica. Apesar desta proximidade geográfica, estes dois países apresentam dois sistemas linguísticos diferentes, mas partilham de outras características que os aproximam, como é o caso da fonologia e morfologia, e do campo sintático, sociológico e lexical (Bessa, 2017: 14). No que concerne às formas de tratamento, tema principal da presente dissertação, as diferenças são bem notórias.

Por formas de tratamento, entende-se, por exemplo, a especificidade do uso da 2ª pessoa do plural, que concerne ao respeito e/ou à confiança entre uma comunidade. O uso das formas de tratamento, na língua espanhola¹, *tú* e *usted* e, na língua portuguesa², o *tu* e o *senhor/a*, têm vindo a sofrer algumas alterações ao longo da história; todas têm como origem o latim, naturalmente.

Como é de conhecimento geral, o latim foi a língua que deu origem às línguas românicas³ ou neolatinas. Neste caso, é importante referir a língua portuguesa e a língua espanhola como duas das línguas latinas. É de importante relevância ainda referir alguns pontos essenciais da língua que deu origem as línguas românicas. O latim começou a ser utilizado num país da Europa, a Itália, mais precisamente na região central, o Lácio (Gonçalves e Basso, 2010). Quando proferimos esta palavra, o “latim”, inevitavelmente o nosso pensamento transporta-nos até nomes importantíssimos da literatura, como o poeta Virgílio, autor da grandiosa obra do final do século I a.C., a *Eneida*⁴. O latim mencionado até aqui diz respeito ao que se conhece, hodiernamente, como latim clássico “... estilo literário culto da língua ao longo do primeiro século a.C., até ao início do primeiro século da Era Cristã” (Gonçalves e Basso, 2010:23), mas esta língua não se fica por aqui. Pode ainda fazer-se referência ao latim arcaico “Os primeiros registos do latim escrito encontrados datam de VII ou VI a.C.” (Gonçalves e Basso, 2010: 23), ao latim culto “...variedade falada pela classe culta de Roma. Esse dialeto era a base do latim clássico, a variante literária, mas não se confunde com ela” (Gonçalves e Basso, 2010: 24), e ao latim vulgar como sendo “... a língua do povo romano em geral” (Gonçalves e Basso, 2010: 24).

¹ Por língua espanhola entenda-se apenas o Castelhanao.

² Por língua portuguesa entenda-se apenas o Portugal europeu.

³ Alguns exemplos de línguas românicas: espanhol, francês, italiano, romeno e português.

⁴ Poemas onde são narradas as origens de Roma, governada por Júlio César.

Dando algum destaque à evolução diacrónica desta língua, é notória uma progressão no que diz respeito às formas de tratamento. Primeiramente, não se podia deixar de fazer menção ao uso das formas latinas *vos* e *tu*. A partir do Império Romano, a forma *vos* deixou de ser utilizada apenas em relação ao imperador, ou seja, fazendo referência só à 2ª pessoa do plural, e passou a ser a forma utilizada relativamente ao poder, à hierarquização, às estruturas sociais. Por outro lado, a forma de tratamento *tu*, era utilizada entre interlocutores de classes sociais inferiores mostrando solidariedade. Hodiernamente, e com o passar dos anos, a forma de tratamento *tu* é usada entre indivíduos que estabeleçam uma relação de proximidade e intimidade, enquanto que a forma *vos* é apenas utilizada entre interlocutores que se distanciem, mantendo um nível de cortesia e respeito.

Ainda referindo a influência do latim na língua portuguesa e espanhola, é necessário referir Camargo Biderman (1972-73), que sustenta que, formas de tratamento, o cerne da questão são as estruturas sociais, incluindo inevitavelmente o poder. Esta tendência foi “levada” e fossilizada por alguns países e nações e manteve-se inalterável por séculos. Referindo a sociedade indiana como um modelo, Dhanesh K. Jain (1969), (*apud* Biderman, 1972-73), “evidencia a força da semântica do poder na sua sociedade.”. Este autor defende que o estatuto social de uma comunidade, no que diz respeito à língua, à fala, vinculam algumas regras que devem ser seguidas:

Numa relação simétrica — ambos os interlocutores são iguais — o mais velho receberá os títulos e o tratamento de respeito condizente com a sua idade. A escala de títulos por ele alistada inclui 12 itens! Na escala do poder o rei e o líder religioso encontram-se no topo da hierarquia social. Eles receberão sempre um tratamento de respeito e a sua relação com outro indivíduo será sempre assimétrica.

Dhanesh K. Jain (1969: 340)

Torna-se agora fundamental fazer especial referência, ao uso das formas de tratamento nos dois países constituintes da Península Ibérica, bem como toda a sua evolução e variação diacrónica e diatópica. De maneira a fazê-lo, introduzir-se-ão dois subcapítulos que irão aprofundar melhor esta temática.

1.2 A língua portuguesa

Quando se refere a formas de tratamento na língua portuguesa, torna-se extremamente necessário mencionar Lindley Cintra, que afirma o seguinte:

É bem conhecida a estranheza que causa no falante de outra língua moderna europeia a complexidade do sistema de formas de tratamento em português — isto é, de formas que, em Portugal, um interlocutor, a primeira pessoa do discurso (para empregar termos gramaticais), à segunda pessoa do mesmo discurso.

(Lindley Cintra, 1986: 9)

Efetivamente, para falantes nativos de outros países da Europa, e não só, torna-se bastante difícil a aprendizagem da língua portuguesa como língua não materna, facto que

se prende com algumas dificuldades acrescidas e obstáculos como a pronúncia ou os verbos, no que diz respeito à gramática, e às formas de tratamento antigas (Fryer e Pinheiro, 1961: 230, *apud* Lindley Cintra, 1986).

Toda esta problemática que gira em torno do sistema de formas de tratamento tem causado alguma discussão entre autores estrangeiros. Segundo Lindley Cintra (1986: 12-13) revela-se importante distinguir, primeiramente e na maior parte das línguas, os tratamentos pronominais, os tratamentos nominais e os tratamentos verbais. Os primeiros, dizem respeito ao *tu*, *você*, *vocês*, *V. Ex^a*, *VV. Ex^{as}*, tendo como exemplo “Tu queres? Vocês querem? *V. Ex.^a* quer”; os tratamentos nominais, dizem respeito a formas como *o senhor*, *a senhora*, *o senhor Doutor*, *o meu amigo*, entre outros, onde se utiliza sempre o verbo no imperativo afirmativo “quer”; e, por último, os tratamentos verbais centram-se na “simples utilização da desinência do verbo como referência ao interlocutor-sujeito: *Queres?*, *Quer?*, *Querem?* (Lindley Cintra, 1986: 13). Nos tratamentos pronominais e verbais têm a função de apenas chamar a atenção do interlocutor para o contexto a que está subjacente. No seu turno, os tratamentos nominais têm o papel de recordar a pessoa a quem se dirige o enunciado, segundo o contexto social, a profissão, o género, o grau de parentesco ou a intimidade. Efetivamente, torna-se importante referir também que este último tratamento se distingue dos outros pelas características particulares que o determina são mais comuns em Portugal atualmente. Ainda referindo aspetos importantes quando se fala de formas de tratamento do português, Lindley Cintra distingue ainda três formas distintas:

- a) Formas próprias de intimidade;
- b) Formas usadas no tratamento de igual para igual (ou de superior para inferior) e que não implicam intimidade;
- c) Formas chamadas «de reverência» - «de cortesia» -, por sua vez repartidas por uma série muito variada e níveis, correspondentes a distâncias diversas entre os interlocutores.

(Lindley Cintra, 1986: 15)

Mencionando, resumidamente, outros países da Europa, vejamos os casos de França, Espanha e Itália. No que concerne ao tratamento nominal e alguma parte constituinte dos tratamentos pronominais, Lindley Cintra refere o francês com um simples *vous*; o espanhol com a terceira pessoa do singular, *usted*; e o italiano com a forma *lei*. O autor faz ainda referência à língua inglesa, onde se utiliza, em qualquer tipo de tratamento, a forma universal *you*, e ainda ao português do Brasil que viu o *tu* ser praticamente extinto levando à expansão do *você*, relativamente ao tratamento de intimidade. No Brasil, as duas formas de tratamento que predominam, hodiernamente, são o *você* e o *senhor*.

1.2.1 Evolução diacrónica da 2ª pessoa do singular e plural

Ao investigar um tema como as formas de tratamento em dois países distintos, no que caso presente, de Portugal, torna-se relevante mencionar a variante diacrónica, sendo que, este subcapítulo se vai debruçar sobre esse mesmo aspeto.

De maneira a explicar e perceber a evolução das formas de tratamento, é fulcral recuar alguns séculos, às tão conhecidas crónicas e novelas de cavalaria, que datam do século XIV (Lindley Cintra, 1986: 16). Recuando todos estes séculos, e depois de uma investigação prévia, Lindley Cintra afirma que, no século XIV, não existiam documentos escritos em que tivessem expressados os tratamentos nominais, ou seja, *o senhor*, *a senhora*, entre outros. Efetivamente, pode-se compreender de imediato que a evolução da língua e das conseqüentes formas de tratamento são notórias, como verificamos na seguinte afirmação:

Mas, ao passo que o sector da intimidade já se encontra ocupado pelo actual *tu*, no singular, e por *vós*, no plural, o campo do tratamento distante, ou «de cortesia», é unicamente ocupado por *vós* (pronomes com o duplo emprego, singular de cortesia e plural indiferente, que já remonta ao latim tardio e se documenta por exemplo em Eutrópio).

(Lindley Cintra, 1986: 17)

Resumindo, o autor refere-se a uma estrutura simples, *tu* ou *vós* no singular e *vós* no plural, ilustrável a partir das crónicas de Fernão Lopes (século XV).

No século XIV e na estrutura referida as pessoas hierarquicamente mais poderosas, como o rei, a rainha, o condestável ou os nobres, quando se dirigiam aos seus vassallos faziam-no através da segunda pessoa do plural, *vós*. Também é através desta forma de tratamento que outras classes, por vezes inferiores, comunicavam entre si, como é o caso dos eclesiásticos e plebeus. Ainda referindo Fernão Lopes, Lindley Cintra afirma que o cronista tem documentadas três fórmulas de tratamento que datam do século XIV e XV. Primeiramente, o tratamento por *Vossa Mercê* (1331), o mais antigo, em que Fernão Lopes apenas mencionava estrangeiros, mais precisamente castelhanos a referirem-se ao seu rei, ou ao próprio rei de Portugal (Lindley Cintra, 1986: 18). Seguidamente, em 1442 aproximadamente, surge o tratamento por *Vossa Alteza*, pela primeira vez relativamente ao rei. Anteriormente a isso, Fernão Lopes, já tinha utilizado esta fórmula, mas acompanhada de um adjetivo, na boca de embaixadores castelhanos: “vossa real alteza” (Lindley Cintra, 1986: 18). Por último, aparece o tratamento por *Vossa Senhoria*, a partir de 1442, quando o recetor era o rei, mas essa forma de tratamento já se encontra num texto mais antigo de Fernão Lopes. Dito isto, torna-se importante referir que foi a geração posterior à de Fernão Lopes que implementou definitivamente o uso das formas nominais, já descritas, que se vinham a introduzir no nosso país, relativamente à hierarquia social. Algum tempo depois, as três formas de tratamento acima mencionadas passam a ter outro valor e significado. *Vossa Mercê* deixa de ser utilizado só para fazer menção ao rei; *Vossa Alteza* passa então a ser a forma de tratamento ao rei e, por último, *Vossa Senhoria*, de

origem italiana, passa a ter um valor mais significativo que *Vossa Mercê*, sendo utilizado também para os fidalgos. – “o fidalgo da *Barca do Inferno*, de Gil Vicente, que a si próprio se trata por *Senhoria*” (Lindley Cintra, 1986: 21).

A posteriori, já em 1597, na Península Ibérica, são conhecidas as “leis das cortesias” que permitiram estabelecer limites no que diz respeito ao uso das formas de tratamento e certas penas que poderiam surgir com o mau uso destas leis. Estas leis implementaram formas de tratamento específicas relativamente aos vários membros constituintes da realeza. Quase dois séculos depois, em 1739, com todos os obstáculos e forças que surgiram após as “leis de cortesia”, D. João V, implementa uma nova lei com o intuito de vincar e distinguir mais e com mais detalhe os estatutos sociais. O rei fez notar que as principais diferenças estavam no uso de duas formas de tratamento, a *Vossa Senhoria* e *Vossa Excelência* que, segundo D. João V, tinha sido usado de forma incorreta desde a implementação das leis de 1597. Este malogro consignado pelo rei deveu-se ao facto de o tratamento por *Vossa Senhoria* ter sido banalizado, visto que não estava mencionado nas leis de 1597, logo não estava especificado a categoria social que deveria ser tratada desta forma (Lindley Cintra, 1986). Efetivamente, esta problemática entre o final do século XVI e o século XVIII fez também com que não houvesse nenhuma referência às formas de tratamento relativas nos estratos mais baixos da sociedade, o que originou uma preocupação generalizada por parte dos habitantes das cidades. Não se poderia deixar de mencionar as comédias e as farsas típicas da época, que retratavam na perfeição esta preocupação (Lindley Cintra, 1986).

Do no século XVIII alguns textos faziam algumas referências à forma de tratamento *você*, tendo sido banalizada a forma *vossa mercê*. A expressão, por esta altura, era utilizada como forma de tratamento de pessoas de igual para igual, fossem amigos ou pessoas com um estatuto social mais elevado, sem que fosse visto de uma maneira depreciativa. Foi nesse mesmo século que aconteceu um dos factos mais importantes para a história das formas de tratamento: “Diz respeito ao emprego do pronome *vós* (e correspondentemente ao da 2ª pessoa do plural dos verbos) quando dirigidos a um único interlocutor”, (Lindley Cintra, 1986: 29). Ainda no século XVIII, o tratamento na 2ª pessoa do plural foi-se degradando e desconsiderado por muitos: “Os iguais tratamos por *mercê* e ficou-se o *vós*, e a brandura dele para os amigos e para os mal-ensinados” (Rodrigues Lobo, 1619, *apud* Lindley Cintra, 1986: 30). Com isto, o uso do *vós* e da 2ª pessoa do plural passou a ser utilizado para pessoas que não fossem socialmente hierarquizadas ou, como uma forma menos simpática e rude de se dirigir a uma pessoa, amigo ou não, com quem não existisse um grau de intimidade suficiente para a utilização do *tu*. Falando de formas de tratamento, é importante referir ainda, no século XVIII, o aparecimento da forma de tratamento *você*, “abreviatura de *vossa mercê*, usada por familiaridade, e amizade”

(Morais e Silva, 1789:31, *apud* Lindley Cintra, 1986) e a consequente perda do tratamento por *vós*. Para concluir as alterações ocorridas no séc. XVIII, é importante referir que “o *vós* e a 2ª pessoa do plural permaneceram como relíquias de um estágio de um estágio anterior, nas orações dos cristãos e, de um modo geral, no modo de se dirigir a Deus ou à Virgem: «Pai Nosso, que estais no céu, santificado seja o vosso nome...»” (Lindley Cintra, 1986: 31). Ainda relativamente à forma de tratamento *você*, Pitta & Vázquez (2000), afirmam que este pronome, dependendo dos textos em que é empregue, “começa a perder o carácter pejorativo que tradicionalmente tinha, para passar a assumir um incomodo espaço vazio de uma formalidade não excessiva mais de acordo com as relações sociais actuais”. Estes dois professores de português dão ainda o testemunho de Mário Vilela (1995) que afirma que esta forma de tratamento “se pode situar num nível de distanciamento em relação ao interlocutor que fica entre o *tu* e o *senhor*.” (Pitta & Vázquez, 2000)

No século XIX até à atualidade, embora, segundo Lindley Cintra seja algo em mutação: “... como afirmei logo de início, a estrutura actual está longe de se nos apresentar como algo de estabilizado, de estático” (Lindley Cintra, 1986: 33). Existem quatro formas mais em vigor, primeiramente temos a eliminação do tratamento por *V. Ex^a* (conservada ainda na linguagem escrita e na língua falada apenas em alguns casos como academias, tribunais, profissões, etc.). Depois existe o predomínio da forma de tratamento *tu* e da 2ª pessoa do singular dos verbos. Considere-se ainda o uso predominante do tratamento por *você* que não tem a carga depreciativa que carregou durante anos e até é visto como uma forma de tratamento mais afetuosa. Por último, temos a imensidão de tratamentos nominais que resistiram à história das formas de tratamento e que continuam a ser uma das maiores dificuldades da língua portuguesa: “a tendência para suprimir a diferença, no tratamento de mulheres, entre: *a senhora Maria* (condição social inferior) e a *Senhora D. Maria* (condição social superior)” (Lindley Cintra, 1986:35). Efetivamente, torna-se difícil saber até que ponto estas formas ou tendências vão ter sucesso ou fracassar na história das formas de tratamento, torna-se importante é que a sociedade apoie e aceite estas medidas (Lindley Cintra, 1986: 34-35).

Já no século XXI, a contemporaneidade, é importante mencionar que, na língua falada, não se conservam registos do uso da forma de tratamento *vós*, mas, por outro lado, no que diz respeito a traduções de textos litúrgicos, o conceito sobreviveu no nosso país. Noutros países como França, Itália e Espanha, muitos tradutores substituíram a forma de tratamento habitual e conservada até então, pela forma de tratamento mais comum nos dias de hoje, o *tu* (Lindley Cintra, 1986: 67). Esta forma, segundo o dicionário *Infopédia*, caracteriza-se como um pronome pessoal, na segunda pessoa do singular, a quem nos dirigimos quando temos um grau de familiaridade.

Em jeito de conclusão desta variação diacrónica, tal como Lindley Cintra afirma no seu livro *Sobre “formas de tratamento” na língua portuguesa*, é importante referir o filósofo Martin Buber, no ensaio *Eu e Tu*, sobre o seu ponto de vista em relação à história das formas de tratamento:

As palavras primordiais não significam coisas; indicam relações.
 As palavras primordiais não exprimem algo que poderia existir independentemente delas; uma vez ditas, dão lugar à existência.
 Essas palavras primordiais são pronunciadas a partir do Ser. Quando se diz *tu*, diz-se ao mesmo tempo o *Eu* do par vocabular *Eu-Aquilo*.
 A palavra primordial *Eu-Tu* só pode ser pronunciada pelo Ser inteiro.

(Martin Buber, 1923 apud Lindley Cintra 1986: 97).

Por último, gostava de deixar de maneira resumida numa tabela, toda esta evolução diacrónica que foi mencionada até aqui, relativamente à língua portuguesa, até ao século XVIII.

Na Idade Média:

	Rei	Nobre	Povo
Rei	Vós, tu (1)	Vós, senhor	Vós, senhor (2)
Nobre	Vós	Vós, tu (3)	Vós, senhor
Povo	Tu	Tu, vós	Tu, vós

Tabela 1 - Adaptação de uma tabela de Biderman (1972-73: 22-23)

Analisando este quadro, é importante referir que o número (1) faz referência à relação pai/filho, a relação de superioridade de pai para filho. O número (2) faz alusão aos criados com uma relação muito próxima ao rei. O último ponto importante a esclarecer na análise feita a este quadro é o ponto número (3), que faz menção ao papel da mulher, à maneira como é vista em diferentes relações. Para melhor compreensão deste ponto, é importante consultar o artigo de Biderman (1972-73: 21-23), “Formas de tratamento e estruturas sociais”.

No século XVI:

	Rei	Nobre	Povo
Rei	Vós, Tu	El-Rei, Senhor, Vossa Alteza, Vossa Majestade	Senhor, Vossa Alteza, Vossa Majestade

Nobre	Vós	Vós, Senhor, V. Mercê, Tu (1)	Vós, Senhor, Vossa Mercê, Vossa senhoria
Povo	Tu	Tu, vós (2)	Vós, V. Mercê, Tu

Tabela 2 - Adaptação de uma tabela de Biderman (1972-73: 23-24)

Nesta tabela, o ponto número (1) faz referência à relação de superioridade e inferioridade entre pai e filho. O ponto número (2), é relação entre um criado e um nobre onde o nobre poderia tratar um criado pela forma de tratamento *tu*, mas trataria por *vos* outra pessoa inferior, com quem não tivesse uma relação próxima, por cortesia e respeito.

No século XVII e XVIII:

	Rei	Nobre, Classe Alta	Povo, Classe Baixa
Rei	Vós, tu	Vós, Senhor, Vossa Alteza, Sua Majestade	Senhor, Vossa Alteza, Vossa Majestade
Nobre, Classe Alta	Vós	Senhor, Vossa Mercê, Tu, Vós, Você (1)	Vós, Senhor, Vossa Mercê, A Menina, Vossa Senhoria
Povo, Classe Baixa	Tu	Tu, Vós, Você	Sô Mestre, Sô Amigo, Vós, Você, Tu

Tabela 3 - Adaptação de uma tabela de Biderman, (1972-73: 24-25)

Feita a análise desta tabela, é importante referir que no ponto (1) temos duas condicionantes: a primeira é a relação entre os intervenientes, se são conhecidos ou desconhecidos, se têm uma relação de intimidade ou não. Em segundo lugar, tal como já foi mencionado nesta dissertação, a forma de tratamento *você*, é um pronome intermédio entre o *tu* e *vossa mercê*, e impôs-se em Portugal, tendo caído em desuso a forma *vossa mercê*.

1.3 A língua espanhola

A complexidade associada às formas de tratamento na língua portuguesa, nomeadamente as que já foram revistas não se verifica na língua espanhola.

Nas formas de tratamento em espanhol, é necessário ter em conta três aspetos fundamentais: o estatuto social, as relações entre as pessoas e o papel do indivíduo numa determinada função. Em Espanha, há sistemas distintos que permitem diferenciar as formas de tratamento, e esses sistemas prendem-se com variantes distópicas, ou seja, diferem por zonas geográficas distintas. Estas formas de tratamento estão distribuídas em quatro sistemas:

	Singular	Plural
1.	<i>Tú-usted</i>	<i>ustedes</i>
2.	<i>Tú-usted</i>	<i>vosotros-ustedes</i>
3.	<i>(tú)-vos-usted</i>	<i>(vosotros)-ustedes</i>
4.	<i>Tú-vos-usted</i>	<i>(vosotros)-ustedes.</i>

(Reyes et al. 2000: 126)

Em relação aos parêntesis, são palavras conhecidas pelos falantes da língua, mas que não são usadas.

Passemos agora à explicação dos sistemas acima mencionados. Primeiramente, o sistema número um, é o utilizado na Andaluzia (*La Gramática de la Cortesía en Español/LE*) e neste apenas se utiliza a forma de tratamento *tú*, 2ª pessoa do singular, para relações de confiança e proximidade e a forma *usted* como forma de respeito para com a outra pessoa interveniente. Aqui, torna-se importante referir que *usted* concorda sempre com o verbo na 3ª pessoa. Relativamente à forma de tratamento *vosotros*, pode-se afirmar que desapareceu não só na língua coloquial, mas também nas Canárias e em toda a América Latina, usando-se apenas a forma *ustedes* em substituição daquela. Ainda na Andaluzia, pode-se distinguir a forma *ustedes* utilizada para um nível de maior proximidade, mas aqui há uma diferença relativamente ao verbo: “*ustedes + segunda persona, con valor de familiaridade*” (*La Gramática de la Cortesía en Español/LE*).

O segundo, descrito na presente gramática, implementado no centro e norte é o sistema mais conhecido por ser considerado *standard*. Caracteriza-se, assim, por ter duas formas de tratamento no que diz respeito a uma relação de proximidade ou informal, *vosotros* e *tú*, e para uma relação mais distante e cortês entre os intervenientes, preconiza o uso de *usted* e *ustedes*. Quando se fala de proximidade, pode-se também subdividir em três aspetos: a idade, o grau de conhecimento e confiança entre os interlocutores e ainda a profissão.

O terceiro e quarto sistema, são os mais utilizados e caracterizam a *Hispanoamérica*. No terceiro há uma particularidade a destacar: o *vos* aparece no lugar do tratamento por *tú* no que diz respeito ao tratamento familiar, funcionando assim. Nos

sistemas 3 e 4, a forma de tratamento *vosotros*, usada no Norte e centro de Espanha desaparece ficando assim a forma *ustedes* para um tratamento mais respeitoso. Na Argentina, Uruguai e Paraguai a forma *tú*, embora seja compreendida na perfeição é pouco utilizada pelos falantes. Na América há algumas restrições no que concerne ao uso da forma de tratamento *vos*, pois o *tú* pode substituí-lo (Carricaburo, 1997: 12-13, *apud La Gramática de la Cortesía en Español/LE*). Ainda referindo algumas zonas geográficas de Espanha, é importante referir que tudo o que foi acima descrito depende e varia consoante as zonas e as sociedades hispano falantes. Por exemplo, na América utiliza-se a forma *usted* como forma de respeito para com pessoas mais velhas; em Porto Rico apenas se tem em conta o género e a idade dos interlocutores; já no México é mais importante a idade, o distanciamento e a classe social. No Chile, *usted* e *su merced* são utilizados com pessoas mais velhas, e como forma de respeito por alguém de classe mais elevada (*La Gramática de la Cortesía en Español/LE*).

Em Espanha, quando não se chega a uma concordância a nível social, por causa das diferenças sociais, é comum esperar que o interlocutor introduza o tom esperado no diálogo ou, em situações menos formais, apenas utilize o verbo na terceira pessoa sem mencionar a forma *usted*, fazendo uma omissão ou ocultação da forma que poderia comprometer o discurso (*La Gramática de la Cortesía en Español/LE*). Nas formas de tratamento do espanhol, é notória uma distinção que afeta as relações interpessoais e, inevitavelmente, a relação de distanciamento e de proximidade (relações de cortesia).

No que diz respeito ao *tú*, *La Gramática de la Cortesía en Español/LE* afirma que é a forma utilizada ao nível da proximidade e implica, assim, igualdade na relação hierárquica, no estatuto social, na idade, no poder ou na relação psicológica. Quando esta norma é empregue por alguém que está socialmente por baixo do recetor é considerado um ato de descortesia se, pelo contrário, estiver acima do recetor, é considerado um ato de solidariedade. Falando desta forma de tratamento *tú*, a *Gramática de la Cortesía en Español/LE* menciona o facto de que em Espanha, tal como em Portugal, a população mais velha continua a defender o uso da forma *usted* no que diz respeito às relações sociais de poder. Como exemplo pode-se referir a relação professor-aluno, pela diferença de idades ou pela falta de familiaridade e distanciamento social ou ainda a relação exigida num espaço comercial onde o uso da forma *tú* é considerada ofensiva. Ainda relativamente ao uso desta forma, é necessário mencionar ainda o uso mais frequente da forma *tú* em algumas zonas de Espanha entre mulheres, de homem para mulher, mas não entre indivíduos do sexo masculino.

1.3.1 Evolução diacrónica da 2ª pessoa do singular e plural

Falando agora da língua oficial de Espanha, e de forma a compreender da melhor maneira possível as formas de tratamento, a sua origem e a sua evolução é necessário recuar alguns anos na história deste país.

Segundo Menéndez Pidal (1985: 251, *apud* Pereira & Pontes, 2015), “O duplo uso do pronome *vos* foi herdado da língua latina e possuía os seguintes matizes de uso: um como forma de respeito e distanciamento do interlocutor e outro para o tratamento no plural”. Dando esta pequena introdução, importa referir que no Espanhol medieval, a forma antiga desta língua, existiam apenas duas formas de tratamento, o *tú* e o *vos*, no singular e plural, respetivamente (Calderón Campos, 2010: 236, *apud* Pereira & Pontes, 2015). Sabe-se também que à forma de tratamento *vos* apenas resistiram algumas zonas geográficas fora de Espanha como a América Central e a Região do Rio da Prata (Alarcos Llorach, 2001: 76). Esta forma não foi muito duradoura na perspetiva histórica mantendo-se apenas até ao tão conhecido *Siglo de Oro*⁵.

Como o próprio nome indica, a evolução diacrónica da língua espanhola é a evolução que esta sofreu ao longo dos anos, pelo que é importante referir e explicar as mudanças históricas das formas de tratamento até à atualidade. Segundo Pereira & Pontes (2015), pode-se afirmar que, primeiramente, o *vos* (plural) sofreu uma transformação passando assim à 2ª pessoa do plural, *vosotros*. Também a forma *vos*, utilizada entre indivíduos que mantêm algum distanciamento e respeito mútuo, viu o seu emprego ser expandido para formas de tratamento relativos também à confiança. Ainda sobre este pronome, dizer que, surgiu uma outra forma (também conhecida no nosso país), a *vuestramerced* (século XIV) que, a *posteriori*, evolui para a forma que conhecemos hoje na língua espanhola, *usted* (século XVII). Esta última forma de tratamento foi “documentada pela primeira vez em *El examinador de Miser Palomo* de Antonio Hurtado de Mendoza” (Pitta & Vázquez, 2000: 583). Esta evolução, ao longo de vários anos, passou por muitas transformações até chegar à forma que hoje conhecemos, como já foi referido. Para corroborar essa transformação, segue-se um esquema de Pla Cárceles (1923: 280) que comprova a evolução deste pronome até à forma, *usted*:

⁵ Período entre o século XVI e XVII, onde as artes e a literatura tiveram uma grande expansão e um excelente reconhecimento.

Evolução de *vuestra merced* na língua espanhola
(PLA CÁRCELES, 1923, p. 280)

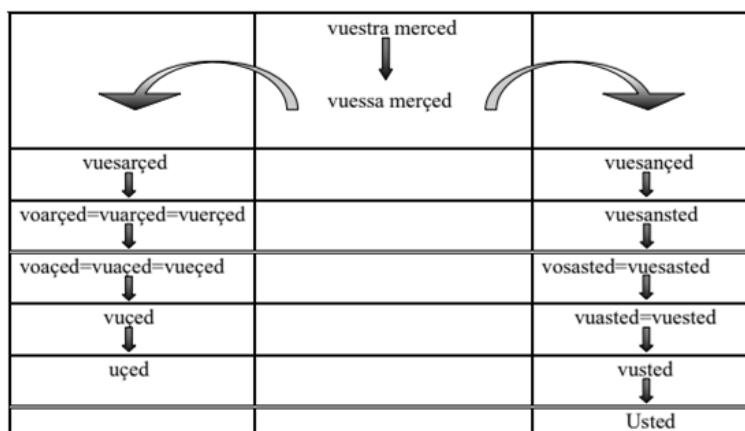


Figura 1 - Pla Cárceles, 1932: 280, apud Oliveira, 2009: 12

Esta forma, quando usada, teria sempre de ser expressa com o auxílio de verbos na 3ª pessoa. Relativamente ao pronome *tú*, na época referida acima, era utilizado apenas por pessoas pertencentes a uma classe social mais baixa ou, quando utilizada entre indivíduos da mesma categoria social, obrigava a uma proximidade e intimidade. Todas estas formas de tratamento sofreram maior mudança devido à expansão territorial do país vizinho na América. Note-se a seguinte afirmação:

Com a expansão territorial espanhola à América, as mudanças no sistema de tratamento pronominal não foram homogêneas, gerando a grande variação diatópica existente atualmente, refletida na diversidade de *tuteo*, *ustedeo* e *voseo* presente na hispano-américa.

(Pereira & Pontes, 2015: 54)

Com tudo o que foi dito até ao momento, pode ainda acrescentar-se que as formas de tratamento na língua espanhola sofreram mudanças e alterações ao longo dos anos. Há atualmente três sistemas impostos que distinguem as formas de tratamento entre os interlocutores. Primeiramente temos, por um lado, as formas *tú* e *vos* utilizadas como preferência relativamente à proximidade, intimidade e confiança entre os interlocutores (fazendo apenas distinção entre zonas geográficas de Espanha) e, por outro, as formas *usted/ustedes* como forma de interação entre interlocutores que implicam pouca confiança, distanciamento, respeito e cortesia. E devemos realçar a persistência desta última forma: “apesar das diversas variações desse idioma, recorrentes da diversidade geográfica e sociocultural, o *usted* está presente em todo o território hispânico” (Leandra Oliveira, 2009: 14).

Capítulo 2 – O princípio da Cortesia

Como já foi referido anteriormente, não é possível abordar um tema como as formas de tratamento sem fazer referência a um dos pontos mais importantes para a sua compreensão, como é o caso da cortesia, vocábulo definido pelo dicionário *Priberam* como sendo “qualidade do que é cortês; educação ou especial cuidado no trato ou no contacto com alguém; delicadeza; amabilidade”. Esta palavra teve uma evolução no seu significado, visto que no século XII *corte* “significava local *delimitado, pátio, residência* (Houaiss, 2002: 1102, *apud* Cavalheiro, 2016)”; no século XIII, *corte* é a “*residência, moradia de um soberano ou de um conjunto de pessoas da nobreza, pessoas que visitavam a moradia de um soberano.*” (Cavalheiro, 2016: 66); finalmente, chegamos ao atual substantivo “cortesia”, junção da palavra cortês + ia, que caracterizava a qualidade de quem era e é cortês. Este vocábulo, nesta sua última transformação, significa também a maneira de agir:

A urbanidade, a educação polida, atitude *delicada*, como cumprimentos respeitosos, hábitos de realizar *favores, homenagens e saudações, modo cauteloso e hábil de tratar determinada questão*, ou seja, *um modo pouco marcado ou perceptível, subtil, ténue*, de pessoas que usam formas de agir sem ofender.

(Houaiss, 2002: 1095)

Neste sentido, torna-se relevante ainda mencionar outra definição desta palavra:

cortesia pode entender-se por um conjunto de normas sociais, estabelecidas pela sociedade, e que regulam o comportamento adequado de seus membros, proibindo algumas formas de conduta e favorecendo outras. O que se ajusta às normas poder ser considerado cortês; o que não se ajusta, descortês.

Escandell Vidal, 1996, *apud* Cavalheiro, 2016)

Relativamente à cortesia, os dois países constituintes da Península Ibérica, Portugal e Espanha, com tudo o que já foi referido até ao momento em relação às formas de tratamento e aos pronomes usados, pelo que se pode confirmar são muito parecidos. Ambos os países fazem uma distinção entre os pronomes que distinguem na perfeição as relações de distanciamento e as relações de proximidade. No primeiro capítulo desta primeira parte, foi feita menção às “leis de cortesia” onde se esclareceu o seu significado e o porquê de terem sido implementadas. Efetivamente, é através da cortesia que podemos diferenciar e avaliar estatutos sociais e relações interpessoais que acabam por avaliar um interveniente como cortês ou descortês. Tome-se como exemplo os comportamentos da sociedade: os aprovados pela sociedade são vistos como algo cortês; as atitudes e comportamentos não permitidos e censurados socialmente são vistos como algo descortês. Neste último caso, podemos apresentar vários exemplos de descortesia:

Así se califican las acciones consideradas faltas de educación o de respecto (las malas maneras), las palabras malsonantes, groseras o no aptas en general para ser usadas entre personas educadas (coloquialmente, palabrotas) y aquellos otros comportamientos carentes de la necesaria delicadeza en el trato con otras personas generalmente designados por adjetivos como bruto, incivilizado, salvaje, irrespetuoso, basto, vulgar, brusco, soez, ofensivo, etcétera.

Álvarez (2005: 15)

Efetivamente, a cortesia marca o que é ou não aceitável dentro de uma sociedade, mas, como em tudo, não se poderia esquecer o facto de as sociedades e conseqüentemente as culturas serem todas diferentes umas das outras. Deste modo, quando aprendemos uma língua é necessário aprender a cultura do país em questão de maneira a evitar mal-entendidos visto que o que é bem aceite pela nossa sociedade pode não ser vista com os mesmos olhos em Espanha, o país vizinho: “A cortesia está, portanto, omnipresente em todas as culturas e em todas as línguas, controlando a totalidade dos comportamentos, sejam elas verbais ou não verbais, pois a comunicação nunca é um processo neutro” (Assunção, 2014: 18). Robin Lakoff (1973, *apud* Assunção), foi das primeiras autoras a escrever a falar sobre esta problemática, e definiu e esclareceu com clareza duas máximas: “*sea claro*” e “*sea cortés*”. Desta maneira, os interlocutores teriam de agilizar estas duas normas durante a comunicação para que esta fosse clara e mantendo sempre a cortesia. Quando estas duas máximas se confrontam entre si, o falante terá de preferir uma ao invés da outra, sendo que na maioria dos casos prospera a cortesia porque, “se considera más importante en una conversación evitar la ofensa que conseguir el objetivo de la claridad.” Lakoff (1998: 267). Ainda referindo esta autora, há três regras estabelecidas de maneira a obter o nível máximo da cortesia: “No importune”, “Ofrezca alternativas” e “Haga que O[yente] se sienta bien – compórtese amigablemente”. Aqui são marcadas as relações formais e de distância social, bem como as relações informais e de proximidade. É importante ainda referir que estas regras, embora universais, não são lineares, ou seja, há que eleger aquela que se adequa melhor à situação momentânea de modo a manter sempre a cortesia.

De facto, este tema da cortesia é bastante abrangente, e visto que, como já foi mencionado, é algo que nos permite manter uma relação cordial e respeitosa entre a mesma sociedade ou sociedades diferentes, é necessário saber diferenciar a cortesia positiva da cortesia negativa. Para fazer esta distinção, faz-se referência a Brown & Levinson (1987, *apud* Assunção, 2014), autores que defenderam a dicotomia entre estes dois tipos de cortesia. A cortesia positiva está intimamente ligada, tal como o nome indica, a uma relação de proximidade entre os interlocutores “recorrendo a estratégias como valorizar o interlocutor, oferecer ou prometer coisas, procurar acordos, evitar desacordos, entre outras.” (Assunção, 2014: 24). No que diz respeito à cortesia negativa, a mais elaborada e utilizada nas sociedades ocidentais, é a cortesia aplicada a um momento em que o interlocutor não quer interferir no espaço do recetor, fazendo com que este não se sinta mal e “minimizando a imposição”. Ainda segundo estes dois autores, nesta matéria há dois aspetos fundamentais “a ideia de que toda a pessoa tem uma imagem pública a preservar (“face”) e a crença de que todos os atos sociais, sejam verbais ou não verbais, encerram em si uma potencial ameaça a essa imagem” Brown & Levinson (1978, *apud*

Assunção, 2014) Deste modo, o vocábulo cujo significado temos procurado definir ao longo deste segundo capítulo tem a intenção de suavizar e agilizar os atos verbais respeitando sempre a opinião e visão dos interlocutores. Efetivamente, pode surgir o momento em que os intervenientes tenham de ter para com o outro um ato de ameaça (FTA)⁶ e, sendo assim, o interlocutor deve escolher uma estratégia, sendo ela “direta, com ação reparadora, mostrando cortesia negativa; ou indireta” (Brown & Levinson, 1987: 69). Estas estratégias são tomadas consoante o nível de proximidade entre os intervenientes e a relação de poder social. Com isto, é possível afirmar-se que “a cortesia aumenta na justa medida em que aumentam a distância social entre os interlocutores, o poder do alocutário sobre o locutor e o grau de imposição do ato verbal” (Assunção, 2014: 25).

2.1 A cortesia na língua portuguesa

No que diz respeito à cortesia na língua portuguesa, devemos referir um nome, Maria Helena Araújo Carreira, autora de alguns estudos bastante importantes sobre “cortesia” em Portugal e no português Europeu. Efetivamente, esta autora faz referência também ao país vizinho, e isso torna-se muito relevante para o presente trabalho de investigação. Como já foi referido, o termo “cortesia” sofreu algumas mudanças e transformações até chegar ao significado que hoje conhecemos, e que apenas os dois países constituintes da Península Ibérica adotaram, tendo outros países optado por outros vocábulos como *delicadeza* e *polidez*⁷. No entanto, dá outro significado à palavra *polidez*, afirmando o seguinte:

[...] a questão da metalinguagem levanta-se aqui como na maioria dos setores da linguística, dados os termos metalinguísticos resultarem com frequência numa transposição de termos correntes. Assim, torna-se difícil desligar um termo metalinguístico desse mesmo termo e de termos afins na consciência linguística do sujeito falante. Na utilização corrente, cortesia evocará fortemente regras de etiqueta, enquanto delicadeza será sentido como mais abrangente, incluindo a interioridade – ou, em termos linguísticos a intencionalidade – e as suas manifestações. Quanto à polidez, termo menos utilizado, evoca a superfície polida, sem ângulos ou imperfeições. (...) o termo delicadeza pela sua abrangência na intuição linguística dos falantes, estaria mais apto do que o termo cortesia a designar um domínio de estudo polifacetado que contemple tanto a intencionalidade e a relação interpessoal e social, como as manifestações verbais e não verbais e suas regras de funcionamento. Contudo, no estágio atual, a aliança entre o português e o espanhol elegeu cortesia. (...) Respeitando esse consenso terminológico (...), adotarei pois o termo metalinguístico cortesia, desligando-o assim em grande parte da intuição que dele tenho na linguagem corrente – o que não ocorre com o termo delicadeza.

(Carreira 2014: 29-30, *apud* Cavalheiro, 2016: 67)

Quando nos referimos ao substantivo *cortesia*, de imediato nos ocorre uma palavra, *corte*. Efetivamente, o vocábulo referido evoca a corte. Referindo ainda um dos expoentes relativos a investigação sobre este fenómeno, pode ainda dizer-se que a autora vai buscar conceitos e ideias de outro autor. É o caso de Pottier, (1992, *apud* Cavalheiro), com a *semântica-pragmática, interlocução e modalidade*. Neste sentido, os dois autores

⁶ *Face-threatening acts* (sigla inglesa).

⁷ Sendo que o termo *polidez* é a designação menos utilizada (Carreira, 2014)

usam estes termos visto que a cortesia verbal se transmite e se exprime através do encorajamento do interlocutor para exprimir acordo ou desacordo com qualquer situação. Com isto Carreira (2014), com suporte no modelo de *trimorfo cíclico* de Pottier (1992), defende que o movimento dos interlocutores, no que diz respeito às relações sociais, acontece em aproximação, afastamento e distanciamento, que se poderão desenvolver com mais ou menos proximidade. Assim, a mesma autora refere o seguinte:

A proxémica verbal terá como objetivo o estudo da arquitetura e do espaço interlocutivo – tanto do ponto de vista da língua, enquanto sistema de virtualidades, como do discurso, enquanto realizações linguísticas em contexto; tanto do ponto de vista do enunciador como do interpretante; tanto do ponto de vista da intencionalidade, como do ponto de vista da interação – tendo como figura conceptual de base o “trimorfo” com as suas três fases e os seus cinetismos num eixo contínuo.

(Carreira, 2014: 33, *apud* Cavalheiro, 2016: 81)

Estes aspetos defendidos pela autora estão ainda ligados às formas de tratamento em português:

- a) Referências elocutivas: designam o próprio locutor (eu e nós).
- b) Referências alocutivas: designam o alocutário (tu, você, senhor(a), doutor(a), João, sendo esses três precedidos ou não de artigo).
- c) Referências delocutivas: designam o delocutário (ele(s), ela(s), senhor(a,es,as), precedidos ou não de artigos).

(Cavalheiro, 2016: 81)

Como já foi mencionado, na língua portuguesa “a cortesia verbal exprime-se nomeadamente através de formas que fazem parte do código linguístico cujas potencialidades de aplicação para a regulação proxémica são de destacar” (Carreira, 2014: 81, *apud* Cavalheiro, 2016), como é o caso das formas de saudação, de apresentação, as desculpas, os agradecimento e, a parte mais importante para a presente dissertação, as formas de tratamento. Ainda no que diz respeito ao estudo desta autora relativamente à cortesia na língua portuguesa, destaca-se também, como já foi dito, as formas de tratamento associadas aos graus de cortesia, neste caso, as formas de tratamento mais usuais hodiernamente, o *tu* e o *você*. Veja-se o seguinte modelo referido por Carreira (2014):

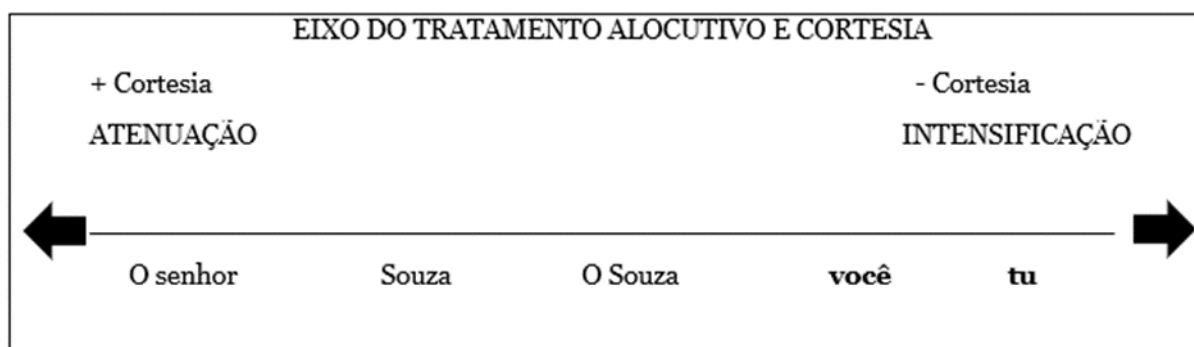


Figura 2 - Eixo do tratamento alocutivo e cortesia (adaptação de Carreira, 2014)

Como podemos verificar pelo quadro acima e, como já foi referido no primeiro capítulo 1, as formas de tratamento *tu* e *você* sofreram várias alterações e passaram por vários processos até chegarem às formas linguisticamente usadas no português de hoje. Com este quadro conseguimos observar o grau de cortesia com que estas formas de tratamento são empregues na nossa linguagem. Com isto observamos que, em comparação com a forma nominal *o senhor*, por exemplo, as formas *tu* e *você* têm menos intensidade “cortês”, expressam menos cortesia devido ao facto de se apresentarem mais à direita do eixo, sendo a forma *tu* a menos cortês de todas. Voltando a mencionar Brown & Levinson (1987) e mencionando Goffman (1967) e os seus estudos sobre o já falado. FTA, Carreira utiliza a distinção feita por estes autores sobre a cortesia positiva e negativa para reforçar o estudo da cortesia linguística, visto que “têm como fundamento o *respeito do indivíduo enquanto entidade social*” (Carreira, 2014: 82). Como se sabe, a cortesia é vista de maneira diferente em todos os países, e muito depende da cultura de cada um deles, com isto, a autora refere três fatores que orientam as escolhas linguísticas relativamente à cortesia:

1. Relação de poder
2. Distância social
3. O peso da imposição – grau de ameaça à *face* (FTA/Face Threatening Acts/Atos ameaçadores para a face).

(Carreira, 2014: 82)

Ainda no que diz respeito ao princípio da cortesia na língua portuguesa é importante referir Leech (*apud* Assunção, 2014), que afirma que este princípio abrange e se divide em seis máximas: Do tato, da generosidade, da aprovação, da modéstia, do acordo e da simpatia. Para Leech as mais importantes são as máximas do tato e da aprovação em detrimento das máximas da generosidade e da modéstia mais expectáveis. Efetivamente, como já foi referido, todos os países têm a sua cultura o que significa que cada interlocutor tem de se moldar e adaptar à cultura e às suas características. Dando o caso específico de Portugal e da maioria dos países mediterrâneos, a máxima mais importante defendida por estas culturas é a máxima da generosidade, deixando de lado a máxima da modéstia. No português europeu, relativamente à cortesia linguística devemos mencionar ainda as pré-sequências conversacionais, o uso de diminutivos e eufemismos para atenuar uma frase, perífrases, e alguns tempos verbais utilizados neste fenómeno que é a cortesia, como o pretérito imperfeito, o imperativo e o futuro do pretérito ou condicional (Fernandes, 2010: 45).

Concluindo, na língua portuguesa a cortesia rege-se muito pelas formas de tratamento. Como vimos no quadro, a forma menos cortês é o *tu*, mas, se olharmos o grau distanciamento e proximidade, diremos o seguinte: se os interlocutores mantiverem um grau de proximidade elevada, a forma de tratamento *tu* passa a ser neutra, ou seja, não exprime qualquer tipo de maldade e de não cortesia. Não poderia acabar este capítulo sem

mencionar novamente Gonalo Fernandes (2010), em “O princípio da cortesia em Português Europeu”. Este autor refere que, na nossa língua materna, o português europeu, a definio deste vocábulo “cortesia” “pode estar em todos os usos linguísticos e em todos os atos comunicativos interpessoais (mesmo nos atos diretivos), dependente do estabelecido pelo contexto em que ocorrem, das intenoes comunicacionais e estratégias do locutor e da relao social entre os intercetantes”. (Fernandes, 2010: 47) Por último, deixamos apenas uma frase de Mauai que, a meu ver, caracteriza na perfeio este fen meno a que chamamos de cortesia: “Depreende-se que a cortesia tem por funo estabelecer o caráter harmonioso das relaoes sociais.” (Mauai, 2015: 26)

2.2 A cortesia na língua espanhola

Relativamente a este fen meno que é a cortesia, a língua espanhola não lhe escapa e torna-se importante para a presente investigao. Efetivamente, a cortesia verbal   imprescindível em qualquer língua e cultura, embora haja sociedades com mais polidez e cortesia do que outras. Para comear esta investigao relativamente   língua do país vizinho,   relevante referir uma autora que j  foi citada anteriormente nesta dissertao, Escandell. No que diz respeito   fala e   comunicao verbal, h  dois princípios a destacar, o princípio da cooperao e o princípio da cortesia, ao qual se vai dar maior destaque neste subcapítulo. Citando Escandell definimos sucintamente estes dois princípios: “el principio de cooperación tiene como meta asegurar una transmisión de información eficaz. La cortesia, en cambio, es una estrategia al servicio de las relaciones sociales.” (Escandell, 1993, *apud* González, 2001). Ou seja, enquanto que o primeiro princípio visa apenas conseguir transmitir uma informao importante e eficaz entre os interlocutores, o princípio da cortesia tem o papel fundamental de assegurar e manter, da maneira mais cort es e confortável possível, as relaoes sociais entre os mesmos interlocutores.

Dentro da cortesia relativa   língua espanhola, González refere três fatores que considera importantes relativos à comunicao, são eles a imagem que o emissor quer transmitir, as características do texto e do destinatário e, por último, o contexto temporal e espacial.

Primeiramente, abordar-se-é a imagem que o emissor quer transmitir e projetar. A teoria que abarca os dois princípios falados anteriormente: “la cooperación entre los hablantes se basa precisamente en el supuesto compartido de que la imagen pública [del individuo] es vulnerable, de que hay que ponerla a salvo, y de que una manera de hacerlo consiste precisamente en no da ar ni amenazar a los demás”, referindo mais uma vez (Brown & Levinson e Escandell, 1993, *apud* González, 2001). Ou seja,   necessário agilizar a vontade de manter a própria identidade e liberdade dentro de um discurso e, ao mesmo tempo, continuar a fazer de tudo para que seja aceite pelo resto da sociedade. Ainda no

que diz respeito a este primeiro fator, devemos referir ainda o caso concreto dos escritores. Aqui, é importante o equilíbrio perfeito entre a distância e a proximidade ao leitor e ao público alvo. González refere dois tipos de escritores, aquele que procura não criar desacordos entre os leitores chamado de «*el titulado cortés universal*» e “aquele que expressa opiniões que podem causar acordos e desacordos entre a comunidade leitora, chamados de «*el titulado cortés parcial*»” (González, 2001: 173).

O segundo fator, as características do destinatário e do texto, é importante porque é imprescindível que o autor/escritor conheça bem o público alvo e as suas características para que possa escolher e utilizar a cortesia verbal mais adequada, de maneira a que a mensagem fique feita “à medida” do destinatário. Para conhecer o destinatário da melhor forma possível, para que a escolha das palavras, do título, seja cortês e adequada, é necessário, segundo González, agilizar quatro aspetos: o sexo do destinatário, a idade, a nacionalidade e os gostos pessoais. Com a interação harmoniosa destes quatro pontos fundamentais, tem-se todas as condições reunidas para que se possa escrever um texto cem por cento adequado ao destinatário em causa.

O terceiro e último fator é talvez o mais importante, o contexto temporal e espacial. Para obter a melhor compreensão por parte do destinatário, é necessário situar a época, o tempo e o espaço, só assim se consegue atingir o nível máximo de cortesia. A cortesia e as palavras mais raras utilizadas ao longo da história têm vindo a sofrer algumas alterações e mudanças. Assim, devemos distinguir três épocas diferentes, segundo González: A “*época de formalidad*”, isto é, a da censura, mais rígida e limitada; a “*época de transición*”, segundo o autor a mais interessante porque estariam em jogo as regras de cortesia antigas e as recentemente implementadas; e, por último, a “*época de informalidad*”, que torna possível perceber os limites e os extremos deste fenómeno a que chamamos cortesia.

Aprofundando mais este tema tão controverso, é necessário referir também as máximas da cortesia, tal como foi feito atrás relativamente à língua portuguesa. Recorrendo novamente a Leech, consideramos seis máximas fundamentais para perceber como funciona a cortesia na língua espanhola: a *máxima do tacto*, que diminui o custo para o destinatário e beneficia o outro; a *máxima da generosidade*, que “minimiza el beneficio propio y maximiza el coste propio”; a *máxima de aprobación*, que diminui as críticas feitas ao destinatário e favorece também os elogios dirigidos ao destinatário; a *máxima de modestia*, que diminui os elogios a si mesmo e aumenta também as críticas dirigidas a si mesmo; a *máxima de acuerdo*, que minimiza o desacordo entre os intervenientes e incentiva ao acordo entre ambos, destinatário e emissor; e, por último, a *máxima de simpatía*, que apela à agilização dos sentimentos nutridos por si mesmo e pelo destinatário de maneira a criar laços cordiais e corteses entre ambos (González, 2001: 179).

Neste sentido, não poderia deixar de referir Catalina Fuentes Rodríguez em *La gramática de la cortesía en español/LE*, que explicita da melhor maneira todas as características e tudo o que abrange a cortesia na língua espanhola. Catalina Rodríguez afirma que “Cuando hablamos de cortesía aquí no nos referimos a nuestro comportamiento social, a nuestras «buenas maneras» o la deferencia para con el otro en nuestros actos, sino a un principio que controla la comunicación humana.” (Catalina Rodríguez, 2010: 9). Como já foi referido anteriormente, a cortesia varia de cultura para cultura e de sociedade para sociedade e Catalina Rodríguez partilha dessa mesma opinião. Contudo, há certos atos de cortesia que são comuns à maioria das culturas, o que a autora chama de *cortesía ritual* e inclui as saudações, os agradecimentos, as felicitações, entre outros. Por outro lado, a autora refere a *cortesía estratégica* que incluiu a maneira como é utilizada a cortesia de maneira a ser a mais proveitosa para o falante.

Como já vimos defendido por outros atores, também Catalina Rodríguez aborda a questão da imagem e autoimagem, afirmando: “La imagen es fundamental en la teoría de la cortesía” (Rodríguez, 2010: 11). É fundamental porque há que perceber e entender a projeção a nível social que cada indivíduo faz de si mesmo e será esse o princípio que estará em causa no que diz respeito à interação social/verbal e à comunicação. A comunicação, como se sabe, é a interação verbal estabelecida entre dois ou mais indivíduos, que transmitem mutuamente a imagem de si mesmos e que se devem respeitar de maneira a manter um acordo e a cortesia. Com isto, Catalina Rodríguez propõe quatro imagens: a imagem que cada indivíduo tem de si mesmo; a imagem pessoal que transmite ao resto da sociedade, positiva ou não, e que varia consoante os interesses num determinado momento; a imagem que um indivíduo tem e desempenha relativamente ao grau de familiaridade ou de relação social; e, por último, a imagem que um indivíduo tem dentro de um grupo social quando é “atacado” por outro e tenta, assim, argumentar contra.

Abordando também o antónimo de cortesia, a descortesia, é necessário perceber também este vocábulo. Neste sentido, Catalina Rodríguez (2010) dá dois exemplos: a cortesia e a autoimagem. No que concerne à autoimagem pode-se referir o exemplo do currículo onde o indivíduo defende e elogia ao máximo as suas capacidades, onde a imagem do de si mesmo é anteposta à do outro. Por outro lado, temos a atividade de cortesia, onde o falante tem a preocupação de escutar o ouvinte e perceber o seu ponto de vista, de maneira a não o “atacar”, num ato de descortesia. Relativamente ao ato de cortesia, é necessário referir ainda que qualquer interação verbal e social cortês tem de, começar e terminar obrigatoriamente com uma saudação e uma despedida, respetivamente. Assim, cumprindo estes requisitos, é possível que dois indivíduos mantenham uma comunicação cortês. Quando existe um ataque à imagem do recetor, estamos perante um ato de descortesia. Perante este ato descortês, o autor refere três

maneiras de ripostar: contrariar, atacando a imagem do outro ou defendendo a sua própria imagem; aceitar, pedindo desculpa e assumindo a responsabilidade; e, por último, manter o silêncio é o maior inimigo de uma discussão ou de qualquer situação menos agradável (Culpeper, 2003, *apud* La gramática de la cortesía en español/LE: 17).

Catalina Rodríguez faz ainda menção às formas de tratamento. Neste sentido, a autora refere as formas de tratamento *tú* y *usted* usadas de maneira cortês, descortês e irónica. Assim, Rodríguez dá o exemplo de um turista que pede a um indivíduo que lhe tire uma foto “¿Me podría hacer una foto?”, e refere que dito assim não há nada de descortês na frase. Mas se tal for dito a uma pessoa com a qual o emissor mantenha uma relação de proximidade, o uso da forma de tratamento *usted* pode ser vista como um ato de distanciamento ou de ironia por parte do falante ou simplesmente como uma “broma”⁸. A autora apresenta ainda outros casos em que as formas de tratamento, quando bem dirigidas e ditas no tom correto, não demonstram qualquer tipo de atividade descortês. Neste sentido, apresenta o exemplo de um diálogo numa frutaria, num contexto público onde o destinatário seja um grupo grande de pessoas com características distintas, ou ainda o caso dos anúncios publicitários, onde o uso da forma pronominal *usted* tem de ser predominante, assim como as formas de *cortesía ritual* acima referidas.

De maneira a concluir este subcapítulo, dizemos ainda que para determinar o nível de cortesia de uma expressão linguística deverão ter-se em consideração vários aspetos, que apresentamos no quadro:

<i>Lingüístico</i>		<i>Contexto</i>		<i>Efecto</i>	
<i>Elemento lingüístico</i>	<i>Contexto</i>	<i>Tipo de discurso</i>	<i>Contexto social</i>	<i>Cortés</i>	<i>Descortés</i>

Tabela 4 - Adpatação de La gramática de la cortesía en español/LE (2010: 20)

⁸ Brincadeira.

Capítulo 3 – Contexto escolar, social e familiar

No terceiro e último capítulo desta dissertação são abordadas algumas formas de tratamento no contexto escolar, social e familiar. Neste sentido, torna-se necessário referir que não foi possível obter muita bibliografia sobre estes temas. Ainda assim, com a bibliografia disponível possível de encontrar, este capítulo vai tentar mostrar, explicar e exemplificar da melhor maneira possível, as formas de tratamento em todos estes contextos, quer em Portugal quer em Espanha.

Dito isto, apresentamos algumas linhas de orientação sobre a abordagem que aqui pretendemos fazer. Primeiramente, relativamente ao contexto escolar, em Portugal serão tratados temas como a cortesia existente entre professor-aluno e algumas maneiras de utilizar corretamente a língua portuguesa neste contexto. Seguidamente, faremos reportando-nos ao caso espanhol. No contexto escolar em Espanha, vão ser destacadas algumas características particulares no que diz respeito às formas de tratamento na relação professor-aluno, que tanto as diferencia de Portugal. Em seguida, no contexto social, vão ser expostas as várias características a nível social de ambos os países, onde as diferenças já não são tão evidentes como no contexto escolar, mas mesmo assim é notório o maior uso da forma de tratamento “tu” em Espanha. Por último, no contexto familiar, há várias diferenças que distinguem os dois países e, mais uma vez, Espanha faz bastante mais uso do pronome “tu”, desta vez no que diz respeito às relações de proximidade e intimidade. Feita esta breve contextualização, todos estes contextos e características vão ser aprofundados e analisados mais pormenorizadamente no presente capítulo, o último da presente dissertação.

3.1 Contexto escolar

3.1.1 Em Portugal

Para abordar um tema como as formas de tratamento, no contexto escolar, será imprescindível falar da relação, cortês ou não, entre professor e aluno. Efetivamente, o contexto escolar e a instituição escolar em si é constituída por todo um conjunto de membros e docentes que contribuem para o funcionamento dessa mesma instituição de maneira a proporcionar o melhor ambiente possível para o bem-estar do aluno, bem como a sua aprendizagem. Como é de conhecimento comum, a fase de crescimento de uma criança, até à fase adulta, é passada maioritariamente na escola. É lá que cada indivíduo a sós ou em grupo, desenvolve todas as capacidades que o vão preparar para o mundo exterior, incluindo o mundo laboral. Posto isto, e como já foi referido anteriormente é necessário frisar o papel que o professor tem neste crescimento e nesta aprendizagem.

Posto isto, devemos reforçar o papel do professor e do aluno na sociedade. Para isso, recorrer-se-á à ajuda das definições presentes no *dicionário Priberam*, onde o professor é o indivíduo que ensina uma arte, uma atividade, uma ciência, uma língua, etc.; aquele que transmite conhecimentos ou ensinamentos a outrem. Relativamente à definição de *aluno*, recorrendo à mesma fonte é aquele que recebe de outrem educação ou instrução; aprendiz, discente, aprendiz. Estas definições serviram então para corroborar a ideia de que a relação entre o professor e o aluno dentro do contexto escolar é a peça mais importante de todo o puzzle inerente a uma instituição escolar.

Relativamente a um dos temas já abordados na presente dissertação, a cortesia, este é um dos aspetos fundamentais para conseguir criar um clima relacional significativo no que diz respeito à aprendizagem, ou seja, a cortesia é essencial para existir uma relação de confiança entre o professor e o aluno, por forma a este consiga absorver o maior conhecimento possível transmitido pelo docente.

Levando em consideração o contexto das relações entre professor e alunos no século XXI, observa-se a necessidade de os educadores substituírem uma eventual postura superior e autoritária, para que, junto aos alunos, construam um clima relacional harmonioso e emocionalmente saudável, com diálogos menos assimétricos, empatia, cooperação e colaboração.

(Wrubel, et al., 2019: 1)

No que diz respeito ao aluno, é importante que este opte por uma posição ativa, criativa, questionadora e comunicativa no processo de aprendizagem e na construção e aquisição de conhecimentos. Esta relação harmoniosa de cortesia verbal entre ambos vai fazer com que sejam evitados e prevenidos problemas e conflitos dentro da sala de aula. Em todas estas situações a autoridade pedagógica tem de estar sempre presente, nunca podendo ser posta em causa por parte dos educandos. Claramente o autor defende que a relação entre aluno e docente é assimétrica⁹, visto que não é uma relação entre indivíduos iguais, da mesma faixa etária e que partilham da mesma experiência e conhecimentos (Charaudeau, 1984, *apud* Wrubel, et. al. 2019: 1),

Efetivamente nesta relação o professor tem o poder e a liderança visto estar numa posição hierárquica superior em relação ao aluno, tal como afirma Vion, “o professor ocuparia a posição superior e o aluno a posição inferior correlativa, em virtude de a existência da relação saber – não saber e poder – não poder.” (Vion, 1992, *apud* Wrubel et. al. 2019: 3). Por outro lado, a língua não é apenas um instrumento de comunicação ou conhecimento, mas também um grande instrumento de poder que procura ser obedecido, acreditado, respeitado e reconhecido. (Cf. Bourdieu, 1983, *apud* Wrubel, et. al. 2019).

⁹ Diálogos assimétrico são aqueles em que um dos participantes tem o direito de iniciar, orientar, dirigir e concluir a interação e exercer pressão sobre o(s) outro(s) participante(s). É o caso das entrevistas, dos inquéritos e da interação em sala de aula (Marcuschi, 2000 citado por Wrubel, Araújo, Silva & Fatarelí, 2019).

Como já foi referido na presente dissertação, o face *threatening*, aplicado em todas as relações sociais, é usado também na relação entre professor-aluno. Deste modo, há um grande leque de autores e defendem o seguinte: “Considerar o outro e o efeito que nosso discurso provocará nessa interação e tentativa de minimizar essa ameaça é o que se chama de polidez”. (Barros, 2007: 2). Posto isto, a comunicação e interação entre indivíduos de uma sociedade faz com que as “faces” desses mesmos indivíduos sejam constantemente ameaçadas e postas em causa, e dentre de uma sala de aula não é exceção. No contexto escolar, devido ao poder inerente, ao conhecimento e à experiência do docente, este assume o controlo da aula, estando constantemente a afirmar, perguntar e solicitar a resposta por parte dos alunos. Assim, de maneira a combater esta desigualdade e a agilizar as ameaças feitas à face dos restantes intervenientes (alunos), é necessário “negociar ideias, posicionamentos, pedidos, ordens, perguntas, recusas” (Barros, 2007). Aqui, é imprescindível o uso da cortesia e da polidez, e particularmente de uma das máximas de competência pragmática defendidas por Robin Lakoff (*apud* Barros, 2007): seja claro, seja cortês! Por outras palavras, deve ter-se em atenção o foco da mensagem transmitida e o modo como vai ser comunicada essa mesma mensagem. Por outro lado, o papel do aluno face às mensagens transmitidas pelo professor é tentar elevar ao máximo o nível de aceitação e respeito utilizando assim as máximas da polidez, defendidas por Lakoff e Barros: “Não importune; 2. Ofereça alternativas; 3. Faça com que o ouvinte se sinta bem – comporte-se amigavelmente” (Barros, 2007: 6). Seguindo estas máximas, tanto pela parte do professor como pela parte do aluno, é possível obter uma relação harmoniosa e de respeito no contexto escolar.

Quando se referiu que a bibliografia não era vasta neste capítulo, fazíamos referência às formas de tratamento pelos pronomes *tu* e *você* relativamente ao caso presente, o contexto escolar em Portugal. Dito isto, como já foi mencionado acima, em ambos os capítulos, a forma de tratamento *tu*, a segunda pessoa do singular, é geralmente utilizada entre pessoas cujo grau de proximidade e familiaridade é elevado, ao contrário do pronome *você*, a terceira pessoa do singular, que é utilizado entre interlocutores cuja proximidade e intimidade é praticamente nula e inexistente. Neste sentido, na relação aluno-professor, é possível dizer-se que devido à diferença de idades, ao escalão hierárquico e ao poder derivado da profissão, em Portugal, o aluno dirige-se ao professor sobretudo através da terceira pessoa do singular. Quando isto acontece, estamos perante um ato de cortesia para com o docente e, principalmente, de respeito.

Relativamente à forma de tratamento *você*, em Portugal não é vista com bons olhos pela maioria da sociedade que, apesar de ser uma forma de tratamento respeitosa, pode ter interpretações distintas. “Por outro lado, há quem não aceite ser interpelado por meio do pronome *você*, que está associado, como atestam os dicionários, ao tratamento de

peças «de igual para igual ou de superior para inferior, a nível social, hierárquico ou etário» (Ciberdúvidas, 2008) Isto é, para a maioria da sociedade, incluindo os professores, a forma de tratamento *você* é vista como falta de respeito devido ao facto de requerer uma relação de confiança. Neste sentido, em Portugal, os alunos deveriam sempre dirigir-se ao professor através da forma *o/a professor(a)*, de maneira a não cometer um ato descortês.

Por experiência própria, enquanto aluna, consigo afirmar que a forma mais generalizada conhecida e utilizada entre a comunidade estudantil, é a forma abreviada “setor/a” ou “stôr/a”. É certo que esta forma de tratamento foi sendo fossilizada ao longo dos tempos e que a maioria dos alunos não sabe a que palavra, ou, neste caso, a que palavras corresponde esta abreviatura. Vejamos uma afirmação de Joviana Benedito, professora aposentada do Ensino Secundário ao jornal *Expresso*: “A palavra setor/a ou stôr/a, é a forma de tratamento corrente nas escolas portuguesas que é uma amálgama¹⁰ com origem na forma de tratamento de senhor doutor ou senhora doutora” (Joviana Benedito, 2008). Com isto podemos ver que de facto esta forma de tratamento é uma abreviatura de duas palavras que deveriam ser utilizadas apenas por alunos do ensino superior para com os seus professores. Pelo contrário, como também podemos verificar com o artigo de opinião de Joviana Benedito e por experiência pessoal também, sabemos que a forma de tratamento “stôr/a” é muito frequente, diria até perto dos 90%, pelos alunos do Ensino Básico e Secundário. No Ensino Superior: “No universitário é preciso dobrar a língua, mais em Coimbra do que em Lisboa, e dizer-se senhor/a doutor/a ou senhor/a professor/a conforme o grau, licenciatura ou doutoramento.” (Joviana Benedito, 2008). Embora em muitas universidades a forma mais comum de tratamento na relação aluno-professor seja o simples “professor”, há algumas universidades, as mais antigas e conservadoras, em que a forma de tratamento mais correta é a que acabamos de ler na afirmação, podendo ser qualquer outra vista como uma falta de respeito ou um ato descortês, como o “stôr/a”.

3.1.2 Em Espanha

Depois de dada, no subcapítulo acima, uma definição e noção dos vocábulos *professor* e *aluno*, não resta nada a acrescentar, nesse sentido, no presente subcapítulo. Ainda assim, torna-se importante referir que o papel de professor enquanto pessoa que ensina e transmite conhecimentos e o papel de aluno como aquele que absorve os conhecimentos para a sua formação pessoal, em Espanha, são idênticos aos de Portugal,

¹⁰ Junção de palavras pela fusão de morfemas ou palavras truncadas.

ainda que haja algumas diferenças. Uma das grandes diferenças que se pode constatar entres os dois países vizinhos no que concerne à escola e ao ambiente escolar é sem dúvida a relação professor-aluno e as formas de tratamento proferidas neste contexto. Por último, antes de começar a aprofundar o tema deste subcapítulo, terá de ser frisar, mais uma vez, o facto de existir uma bibliografia escassa que permite aprofundar mais este aspeto.

González, em “Entre Civisimo y cultura: ¿De tú o de usted? A través de la sutil línea de la cortesía”, reafirma o facto de a forma de tratamento *tú* ser a forma mais comum que marca a tendência informal do discurso. Esta autora, relativamente a este aspeto, coloca ainda uma questão: “¿En todas las situaciones tenemos que expresarnos igual?”. Efetivamente, a primeira resposta que se pode dar a esta pergunta é que, realmente, dentro do próprio país, as formas de expressão variam assim como a língua (América Latina, Venezuela), logo a resposta seria não. Com isto, González refere que “... la línea divisoria entre el uso del tú o del usted se hace cada vez más sutil en la sociedad.”, ou seja, a distinção entre estas duas formas de tratamento está cada vez mais a perder o impacto na sociedade espanhola. Torna-se importante pensar em como transmitir esta informação numa sala de aula, para que os próprios alunos a entendam da melhor maneira, tal como fez a autora. Para isto, é inevitável que se insista na parte cultural, a imensa variedade e riqueza linguística da língua espanhola para que, com isso, ambos os intervenientes, professores e alunos, possam escolher qual a forma mais adequada para conseguirem manter uma harmonia na relação e, ao mesmo tempo, conseguir alcançar a tão desejada cortesia verbal.

Algo que se pode verificar na língua espanhola e que jamais se verificaria na língua portuguesa é o facto de dois indivíduos, da mesma área, terem o poder de decisão sobre qual forma de tratamento que vão dirigir ao outro interveniente do discurso. O mesmo acontece no contexto escolar, onde os alunos podem decidir se se dirigem ao professor pela forma de tratamento *tú* ou *usted*. Como vimos no subcapítulo anterior, é algo que não aconteceu nem acontece no nosso país. A propósito da opção por uma daquelas formas, Almudena Nevado (2004) que afirma o seguinte: “el elegir entre tú y usted no basta para asegurar el grado de cortesía de la comunicación; también la forma de dirigirse al interlocutor para llamar su atención tiene mucha importancia, y de alguna manera marca la conversación sucesiva.”. Esta ideia é transmitida também pelos manuais atuais de ELE¹¹ e diferencia, como já foi referido anteriormente, diferenças culturais entre os falantes de língua espanhola: (“Dime cómo hablas y te diré de dónde eres”).

¹¹ Relativamente à cortesia nos manuais ELE: “Si el español es una lengua hablada por más de 300 millones de seres de tantas regiones y países, de tantos contextos de interculturalidad y mestizajes diferentes, los materiales didácticos utilizados en las clases de ELE deberían recoger esta realidad” (M. Baralo, citado por González).

Como já foi referido, a opção por esta ou aquela forma de tratamento é tema bastante controverso e complexo e divide opiniões. Num artigo de opinião publicado online após a afirmação de que um aluno se deve sempre dirigir a um professor através da forma de tratamento *usted*, o autor afirma que: “Tutear no representa ser más inovador o ser más sincero, sino una enorme falta de formación e incluso de respeto por outra persona” (Diário Córdoba, 2008). Outra opinião distinta da anterior é a que aparece num artigo bastante recente (data do ano de 2018) de Jacqueline Viteri, para a revista espanhola *Tin Marín* do jornal *Hoy*, onde estão presentes as duas visões que constatamos até aqui. Por um lado, Jacqueline Viteri refere a sua experiência de quando era mais jovem dizendo que raramente ouvia um jovem se dirigir a um adulto através da forma de tratamento *tú*, por uma questão de respeito ou falta de proximidade, incluindo os próprios pais. Por outro lado, refere que as formas “*tú*” e “*usted*” sofreram algumas alterações tal como mudam os costumes e a própria sociedade ao longo da história e dos anos. Jacqueline afirma que essa maneira de se dirigir a alguém mais velho, hodiernamente em Espanha, sofreu tantas alterações que agora é comum ouvir jovens a proferir a palavra *tú* na comunicação com os pais, ou uma pessoa mais velha e sem proximidade alguma e, até, com os próprios professores, o que lhe causa algum transtorno. Ainda assim, Jacqueline termina o artigo dizendo: “*es importante que te recuerdes que el respeto y la cortesía deben mantenerse en el trato con todos: a los que les hablas de tú y a quienes tratas de usted*”. Em suma, independentemente da cultura e das formas de tratamento usadas em qualquer tipo de situação, as boas maneiras, a boa educação, a polidez, o respeito e a cortesia não devem ser esquecidos.

Com estas opiniões distintas, de dois autores espanhóis, é possível afirmar que, como dizia Camões, “mudam-se os tempos, mudam-se as vontades”, e que com a evolução da sociedade também as formas de tratamento evoluíram. As pessoas mais velhas têm tendência a seguir o modelo em vigência no seu tempo e a negar aquele que hoje é aceite pela sociedade, o que se reflete na utilização correta e cortês das formas de tratamento.

3.1.3 Inquéritos

De maneira a terminar este capítulo, tomei a liberdade de fazer um pequeno trabalho de campo onde poderei agora corroborar algumas coisas que foram escritas até ao momento. Gostaria de ter realizado mais inquéritos a um grupo maior de professores e também a alguns alunos, mas infelizmente a situação atual não o permitiu. Consegui então realizar 15 inquéritos a professores da escola onde realizei o meu estágio pedagógico, a Escola Secundária Quinta das Palmeiras e 6 professores da Universidade da Beira Interior de maneira a conseguir fazer uma comparação entre os níveis de Ensino. Todos os inquéritos foram elaborados com o intuito de investigar a forma de tratamento mais

comum dos professores para com os alunos nos dois níveis de ensino. Gostaria de ter realizado também inquéritos para apurar também a forma de tratamento mais comum dos alunos para com os professores, mas tal não me foi possível.

Depois de uma breve introdução, passaremos então à análise dos inquéritos. No que concerne à ESQP, as perguntas eram simples e os professores apenas tinham de colocar uma X na resposta. O inquérito tinha quatro perguntas: género, idade, nível de ensino que leciona (básico, secundário ou ambos) e forma de tratamento preferencial para com os alunos (“tu” ou “você”). Dos 15 inquéritos respondidos, 13 eram professoras maioritariamente com idades compreendidas entre os 45-55 anos onde a forma de tratamento preferencial foi, sem dúvida, o “tu” em ambos os ciclos de ensino. Apenas uma professora mencionou as duas formas de tratamento, dizendo que a forma mais adequada dependia dos alunos e da relação com os mesmos a escolha. Os restantes 2 inquéritos foram realizados a professores, onde uma resposta foi bastante similar às que vimos até aqui, referindo a forma “tu”, e a outra resposta foi diferente de todas as outras. Um professor, com idade entre os 45-55, que leciona ambos os ciclos de ensino, referiu que a forma preferencial face aos alunos é “você”. Desta vez o inquerido fez questão de justificar a sua resposta dizendo que o respeito e principalmente a distinção clara das posições hierárquicas são o motivo pelo qual prefere dirigir-se aos alunos por essa forma de tratamento. O mesmo professor frisou ainda que, em certos casos, poderá haver algumas exceções, por exemplo no Ensino Secundário onde, por vezes, devido à maturidade dos alunos poderá utilizar a forma de tratamento que expressa mais proximidade e confiança, “tu”. Para concluir, é fácil de perceber que o “tu” é sem dúvida a forma de tratamento preferida no Ensino Básico e Secundário dos professores perante os alunos, havendo claro raras exceções. Relativamente à forma de tratamento dos alunos para com os professores, não tendo sido possível realizar os inquéritos, falo apenas por experiência pessoal tanto de aluna durante vários anos como de professora estagiária. Com isto, posso afirmar que uma grande percentagem dos alunos se dirige ao docente como “stôr/a”, havendo algumas exceções no Ensino Secundário, onde alguns alunos poderão dirigir-se ao professor pela palavra não abreviada, “professor/a”.

No que diz respeito ao Ensino Superior, já não é tão linear como o que acabamos de ver. Consegui inquirir seis professores universitários, alguns deles professores de Espanhol que, como já vimos não têm muita referência pela forma de tratamento “você”. Com isto, verificámos que 4 professores responderam que utilizam a forma de tratamento “tu” preferencialmente face aos alunos, sendo que três são professores de nacionalidade espanhola, os restantes 2, de (nacionalidade portuguesa), elegeram a forma de tratamento “você” como forma preferencial. Por experiência própria como aluna durante 5 anos da UBI, posso dizer que a maioria dos professores se dirigiam aos alunos pela forma de

tratamento “você”, com exceção dos professores de nacionalidade espanhola, que se dirigiam aos alunos pela forma que expressa mais proximidade. Relativamente à relação aluno-professor, por experiência própria também, consigo afirmar que, pelos menos a grande maioria dos alunos da UBI, se dirige aos professores pela própria palavra “professor”.

Depois deste breve trabalho de campo para ajudar na corroboração de algumas coisas ditas até aqui, é possível verificar que a forma de tratamento predominante do professor para com o aluno no Ensino Básico e Secundário é a forma “tu”, enquanto que, no Ensino Superior, devido à maturidade, idade e nível de ensino, a forma de tratamento mais comum já é a forma “você”.

3.2 Contexto social

3.2.1. Em Portugal

Quando se fala em formas de tratamento, fala-se obrigatoriamente em pronomes pessoais, como já foi referido inúmeras vezes até ao momento. Ao mencionar estes pronomes pessoais, de imediato somos remetidos para a questão da dêixis pessoal, sobre qual afirma Morais & Santos (2017):

Ao pensar na dêixis pessoal, logo lembramos dos pronomes pessoais, que representam uma categoria prototípica da dêixis de pessoa. Os pronomes “eu/tu/você” estariam relacionados à noção de pessoa, e pronomes de terceira pessoa estariam ligados a um uso anafórico, ou seja, a não pessoa, delimitando, portanto, uma categoria de pronomes dêiticos e outra de pronomes anafóricos.

(Morais & Santos, 2017: 46)

Igualmente importante nesta matéria é o conceito de dêixis social:

Já a dêixis social consiste no emprego de formas que representam relações sociais estabelecidas no ato da conversação. São expressões que têm em vista contextos de maior ou menor formalidade, polidez e até mesmo intimidade, bem como propósitos comunicativos do contexto de comunicação. Alguns exemplos desses casos de dêixis podem ser observados no emprego dos pronomes de tratamento, como no francês “tu/vous”, ou em português no emprego das formas “senhor/você”, em que a escolha de determinada forma acarreta maior ou menor intimidade entre os interlocutores.

(Morais & Santos, 2017: 47)

Efetivamente, tudo o que foi dito até ao momento na presente dissertação vai ao encontro de tudo aquilo que estes dois autores afirmam como sendo breves definições sobre alguns dos dêixis existente, existindo outros como pronomes determinantes possessivos e demonstrativos, artigos, tempos verbais e advérbios de lugar e tempo, mas que não têm grande relevância no que concerne ao objeto de estudo da presente dissertação.

Voltando ao ponto fulcral desse subcapítulo, depois de feita uma breve contextualização sobre as formas de tratamento no contexto social, devemos reafirmar que o homem é, sem dúvida alguma, um agente social com uma extrema necessidade de se

comunicar e interagir com a restante sociedade, independentemente da língua ou da consequente cultura (Pratas, 2017). Com todo este processo a que o ser humano está exposto e sujeito ao longo de toda a sua vida, é inevitável a criação de laços pessoais, ou simplesmente de relações independentemente da proximidade. Efetivamente, quando nos referimos a estas relações, o grau de proximidade é esclarecido através das formas de tratamento. Como já vimos anteriormente nesta dissertação, em português as formas *tu* e *você* são as palavras proferidas num diálogo que podem esclarecer o nível de proximidade entre os interlocutores e que, por vezes, são utilizadas apenas como uma questão de cortesia.

De maneira geral, quando um indivíduo se dirige a uma pessoa mais velha, com um estatuto social superior, ou simplesmente, a alguém para pedir informações, a insegurança que surge em relação à forma de tratamento mais adequada a usar de imediato fá-lo optar pela utilização da forma mais cortês e respeitosa, *você*. Quando surge a ocasião contrária, de os indivíduos manterem uma relação cordial de proximidade e/ou familiaridade, mesmo podendo ser pessoas mais velhas, a forma de tratamento predominante é, de facto, o *tu*, especialmente quando se trata de pessoas do mesmo sexo, idade ou classe/estatuto social. A opção pela forma de tratamento que expressa maior proximidade e intimidade, *tu*, remonta já à Idade Média, onde indivíduos da mesma classe social a usavam entre si, ou então quando alguém de uma classe social superior se dirigia a uma pessoa inferior socialmente. Neste sentido, o uso de *vós* marcava a falta de proximidade e de intimidade, uma certa distância e, por outro lado, marcava também o sinal de respeito e superioridade quando um indivíduo de classe inferior se dirigia a alguém com um estatuto social mais elevado.

Algo muito interessante e enriquecedor que se pode trazer para a presente dissertação é a análise feita por Maria Aldina Marques (2009) sobre “Formas de tratamento e construção da relação interpessoal em *Contos da Montanha* de Miguel Torga¹²”, segundo o modelo de Brown & Levinson (1987) relativamente às formas de tratamento e à cortesia positiva e negativa. Para os conhecedores da obra (que é o meu caso), há apenas dois tipos sociais predominantes na sociedade nos contos de Miguel Torga, o padre e o médico que são imprescindíveis no desenvolvimento das narrativas. Efetivamente, estas classes sociais são diferenciadas das restantes personagens pelo uso preferencial da forma de tratamento *você*, utilizada pelo narrador para evidenciar o estatuto hierárquico de poder e destas personagens. Por outro lado, apesar de não ter uma

¹² Marques apresenta a obra de Torga de seguinte modo: “É um conjunto de 23 contos, sobre o quotidiano de pequenas aldeias transmontanas. Esta obra foi publicada pela primeira vez em 1941, com o título *Montanha*, mas, entretanto, apreendida pela PIDE, e publicada no Brasil, em 1955, como *Contos da Montanha*. Só em 1968 foi novamente editada em Portugal.” (Marques, 2009: 2).

relação de familiaridade com eles, abade dirige-se aos seus paroquianos pela forma de tratamento *tu*, ou pelos nomes próprios, o que mostra uma relação de afetividade para com eles: “- O teu homem tem-te escrito, Maria? –perguntava o prior pela Páscoa. “–Ele não, senhor. Há quinze anos...” (“Homens de Vilarinho”, Torga 1987: 48). Ainda presentes nesta análise, está presente o contexto social no que diz respeito a algo a que também já se tinha feito menção, a forma de tratamento utilizada entre indivíduos mais velhos e os mais novos.

Neste sentido, em *Contos da Montanha* de Miguel Torga, os mais velhos são tratados pelos mais novos pela 3ª pessoa, inclusivamente nas relações familiares, enquanto que os mais velhos se dirigem aos mais novos pela segunda pessoa do singular. Vejam-se os seguintes exemplos retirados de alguns dos contos: “–Deixe correr que ainda bota, ti Violante. Uma carta custa apenas o selo e o papel. –Parece-te! Pode custar muita lágrima. Não estiques a corda demais...” (“Amor”, Torga 1987: 40); “– Que diz, minha mãe: mando-lhe pôr uma vareta no guarda-sol? –Manda.” (“A Revelação”, Torga 1987: 192).

Nesta obra de Miguel Torga, o pronome *você* não tem um valor negativo que tem em alguns contextos da língua portuguesa atualmente. Para marcar o nível de proximidade e familiaridade, o narrador recorre apenas ao uso dos nomes próprios das personagens, que bastava para marcar essa relação: “–Nem há riqueza como a nossa, ó Júlia!” (“Um Filho”, Torga 1987: 80). Outra forma de tratamento utilizada para marcar um elevado grau de proximidade e familiaridade com pessoas que não têm necessariamente de pertencer à mesma família, é uma forma que ainda hoje é utilizada: “Tio/Tia”. Note-se o seguinte exemplo do conto “Homens de Vilarinho” “–Grandes terras, ti Guilhermino! Não há dúvida, Firmo... Não há dúvida... Os lucros que tens tirado dela é que são fracos.” (Torga 1987: 48). A forma de tratamento para se dirigir a um grupo de pessoas, habitualmente seria *vocês*, mas no caso dos contos de Miguel Torga, a forma proferida é *vós* o que remete para um espaço geográfico que marca a sociedade da aldeia: “–Muito bem. Ide-vos, então, rapazes. E descansai. Quem paga é aqui o nosso milionário” (“Justiça”, Torga 1987: 166). Devemos referir que a forma de tratamento, *vossemecê*, prestes a cair em desuso, é utilizada e proferida pelo narrador nos contos. Esta forma é utilizada apenas para enfatizar uma relação de respeito, mas numa situação de desacordo: “–A catorze. –Olha a catorze! Vossemecês endoideceram ...” (“Solidão”, Torga 1987: 127).

Apesar de tudo isto, como já foi referido anteriormente também na presente dissertação, Lindley Cintra (1972-86), é um autor importantíssimo no que diz respeito a todo o estudo significativo das formas de tratamento. Reforçando este aspeto, é de elevada importância referir que as FT¹³ nem sempre foram iguais e utilizadas e aplicadas da mesma

¹³ Formas de tratamento.

forma e com a mesma conotação. Como refere o autor, as formas de tratamento foram sofrendo algumas alterações ao longo da história, tendo algumas caído em desuso, como é o caso da forma de tratamento *vossemecê*. Referir ainda que o estudo das formas de tratamento o contexto social é bastante difícil de concretizar, mas ao mesmo tempo bastante interessante e útil para saber e aprender a como se dirigir a diferentes grupos de pessoas, utilizando sempre a formas mais correta e mais cortês. O recurso a esta análise dos contos de Miguel Torga pareceu bastante útil para se poder corroborar tudo o que foi dito, através de exemplos significativos.

3.2.2. Em Espanha

Focando agora a nossa atenção nas formas de tratamento, desta vez inerente ao país vizinho, Espanha, em Portugal, vai-se perceber que são países distantes neste contexto, mas ao mesmo tempo muito próximos geográfica e linguisticamente. Como é de conhecimento comum, Espanha é um país mais descontraído que Portugal e menos formal no que diz respeito ao uso e emprego das formas de tratamento, quer seja no contexto social, familiar ou até mesmo no escolar, como se pode confirmar com o que foi dito acima.

O que torna todos os países próximos e permite a socialização e comunicação entre países e culturas diferentes é, como já foi referido, o facto de o ser humano ser um ser sociável, com necessidade de comunicar e interagir com o outro. Para isso, é necessário existirem regras e normas para que esta comunicação e socialização seja possível e se realize com o máximo de respeito e cortesia entre os intervenientes. Aqui entram as formas de tratamento. Note-se a seguinte afirmação de Yang:

Si bien en el español siempre se ha tuteado con más facilidad que en otras lenguas románicas (Soler-Espiauba, 1994: 199), T ha invadido muchas áreas de la comunicación donde tradicionalmente y lógicamente imperaba V. Este fenómeno se remonta a la primera mitad del siglo XX, cuando influyeron en la extensión progresiva de las formas de confianza los movimientos políticos igualitarios de esa época.

(Yang, 2011: 82)

Através desta breve afirmação, verificamos que Espanha é um país onde a forma de tratamento mais comum entre a sociedade, independentemente do contexto, é, de facto, o *tú*, apesar de nem sempre ter sido assim. Esta evolução foi progredindo ao longo dos anos, de mãos dadas com a história, como se pode ver através da vivência pessoal de Dámaso Alonso (1941) referida por Yang: “El tú era entonces un verdadero tú: para Dios, para nuestra familia, para la sabrosa y sedimentada intimidad”. Esta forma de tratamento cada vez mais está fossilizada na língua espanhola e a banalização do antigo sistema regido pela forma de tratamento *usted*, como forma preferencial: “nos sentimos incómodos en el nuevo tú, con sensación de máscara. ¡Qué suave era el usted, qué sincero, cuántos matices permitía!” (Yang, 2011:82). Antigamente, como hoje, em Espanha, os hábitos linguísticos

eram idênticos ao de Portugal e as formas de tratamento regiam-se por fatores como a idade, o sexo, estatuto social ou simplesmente pelo grau de familiaridade, mas, como se pôde perceber, em Espanha isso está a mudar. Neste sentido, segundo os estudos referidos por Yang (2011), o sexo masculino continua a receber um trato diferente comparativamente à mulher, recebendo a forma de tratamento *usted* com mais frequência que o sexo oposto.

A tese de doutoramento de Song Yang (2011) é muito elucidativa no que diz respeito ao tema principal da presente dissertação, explicando, com exemplos significativos, todos os contextos (social, familiar e escolar) em que ocorrem as diversas formas de tratamento. Como já foi referido anteriormente, no contexto escolar, a forma de tratamento preferencial, hodiernamente, entre professores e alunos quer do ensino secundário quer do ensino superior, é o *tú*, o que para o nosso país não soa da melhor maneira nem nos parece uma forma cortês e respeitosa de se dirigir a um professor. O mesmo acontece, segundo Yang (2011), nos lares de idosos e nos hospitais, onde a forma predominante continua a ser a mesma, o *tú*. No âmbito laboral, segundo estudos elaborados por Rodríguez Mendonza (2003, *apud* Yang, 2011), a forma de tratamento *usted* ainda se utiliza para um indivíduo que queira manter um nível de cortesia e respeito para com pessoas de idades diferentes, com mais estatuto social ou por simplesmente o grau de familiaridade e proximidade ser praticamente nulo. O uso de *usted*, segundo este estudo, aplica-se mais à mulher com o intuito de manter e preservar a sua imagem perante a sociedade. De acordo com este estudo, Yang (2011) menciona mais duas autoras Medina López (1993) e Morín Rodríguez (2001). Estas autoras, através de estudos realizados conseguiram provar que, no contexto social, a forma de tratamento preferencial é o *usted*, mas também se pode ver que a percentagem foi diminuindo ao longo dos anos, passando de 68% para 44%. Esta característica é bastante semelhante ao nosso país, visto que, a nível social a FT preferencial é também o “você”.

Apesar de contexto ser o mais formal na língua espanhola, pois o uso de *usted* é mais frequente, a forma de tratamento *tú* continua a abarcar a maior percentagem a nível geral. Com isto, muitos colocam a pergunta: ¿Son descorteses los españoles? (Gómez, 2010: 8). Esta questão surge muitas vezes, por vezes em forma de afirmação, por pessoas que talvez não estejam muito familiarizados com a cultura e língua espanhola. Quem está mais familiarizado com a língua e cultura sabe que os espanhóis, como se afirmou acima, fazem uso da forma de tratamento *tú* em todos os contextos, e utilizam muito a sua língua de forma coloquial. De facto, este tipo de linguagem é muito comum na língua espanhola, o uso de *palabrotas*¹⁴ é muito frequente e não é visto como um ato descortês e respeitoso

¹⁴ Palavrões.

como em outras sociedades e culturas, mas, como afirma Gómez (2010: 8): “Por otro lado, hay que tener en cuenta, además, que la cortesía o la descortesía de un acto de habla depende en muchas ocasiones de la interpretación que de este hacen los interlocutores.” Gómez (2010: 8). Entre espanhóis o uso e abuso da 2ª pessoa e da chamada língua coloquial é normal, faz parte da cultura e não é mal-interpretado, o que já não acontece em outras sociedades porque, como não estão familiarizados com essas características e contexto, assumem de imediato tratar-se de um ato descortês. Para isto, como afirma ainda Gómez (2011), os espanhóis têm de encontrar formas atenuantes, para que não sejam criticados nem vistos como uma sociedade descortês.

Para terminar este ponto onde já se referiu e percebeu como funciona o sistema de formas de tratamento no contexto social em Espanha, é importante mencionar ainda como se comporta este sistema quando se trata da comunicação publicitária, visto que a maioria se dirige à sociedade no geral, não fazendo distinção de sexo, idade ou estatuto social. Para isso, é necessário mencionar Miguel Oliva (2009) que, depois de realizar estudos comprovativos, afirma que, em cerca de 211 anúncios publicitários feitos, 133 utilizam a forma de tratamento *tú* e 78 utilizam a forma na 3ª pessoa do singular. O autor justifica o facto como sendo uma estratégia usada na publicidade com o intuito de criar proximidade e empatia com o destinatário. Por outro lado, o autor também refere que, em alguns casos, dependendo da publicidade, idade e do grupo específico a que se direcciona, pode surgir o emprego exclusivo da forma de tratamento *usted*, por exemplo em restaurantes quando se dirigem a alguém que se vai casar, utilizando a forma *tú*, e, por outro lado, quando se dirigem a pessoas mais velhas e com filhos (batizados, primeira comunhão, etc) onde a forma preferencial é *usted* (Oliva, 2009).

Em jeito de conclusão, como se pôde perceber este contexto é o mais equivalente e semelhante ao nosso país, apesar de em todos os contextos em Espanha se utilizar mais a forma de tratamento equivalente à 2ª pessoa do singular. Viu-se que, neste contexto é frequente o uso da forma *usted* como forma de tratamento cortês e respeitadora sobretudo quando se trata de um destinatário ou interlocutor com uma idade superior, principalmente. Também se afirmou que, apesar de a linguagem coloquial utilizada frequentemente pelos espanhóis ser muitas vezes vista como um ato descortês, quando utilizadas atenuantes discursivas essa ideia pode mudar e ser entendida como uma característica da cultura espanhola e da sua língua. A partir da investigação realizada para o estudo deste contexto, também foi possível verificar que muitos autores consideram esta preferência, da forma de tratamento *tú* abusiva e, por vezes, descortês.

3.3 Contexto familiar

3.3.1. Em Portugal

Tal como o nome indica, este é o contexto com o nível de familiaridade e proximidade mais elevado, o contexto familiar, onde se espera que todas as relações sejam próximas e íntimas, o que, à partida, requeria o uso constante da forma de tratamento expressa na 2^a pessoa do singular. Tal não acontece, ou melhor, nem sempre aconteceu. Quando se fala em família, obrigatoriamente têm de surgir um leque de palavras que permitem definir este vocábulo na perfeição: amor, partilha, carinho, interajuda, proximidade, intimidade, apoio, entre muitas outras palavras. Efetivamente, a palavra família no seu verdadeiro sentido é difícil de definir, mas juntando todas as palavras acabadas de referir consegue-se ter uma visão perfeita do que é uma família, mas é, de facto, uma área complexa e torna-se difícil arranjar uma definição adequada.

Como já foi referido nesta dissertação, o sistema de formas de tratamento nem sempre foi igual ao que se conhece nos dias de hoje, passando assim por várias alterações e mudanças ao longo dos anos. Geralmente, a forma de tratamento “você” é utilizada quando um indivíduo pretende dirigir-se a alguém com quem não tem muita proximidade e quer mostrar cortesia e respeito, isso acontece na maioria das vezes entre pessoas com uma diferença de idades acentuada, ou seja, de pessoas mais novas para pessoas mais velhas. No que diz respeito a relações familiares, na Idade Média, a forma de tratamento preferencial de filhos para pais era “você” ou “senhor” porque se tratava de uma pessoa com idade superior à qual devia respeito, ou seja, era uma relação de superioridade. Tal acontecia de igual forma com a figura feminina, a mulher tinha de guardar respeito ao homem, sendo na relação marido-mulher, inquestionavelmente um ser inferior e submisso tal como na relação pai-filha (Biderman, 1972-73). Essa característica foi mantida durante muitos anos, e ainda hoje há filhos que se dirigem aos pais através da 3^a pessoa do singular. Esta forma de tratamento, dentro do seio familiar, continua a ser preferencial, em certas regiões também como foi referido, como forma de interagir e dirigir a pessoas mais velhas, como avós e tios. Apesar de, atualmente, não se evidenciar tanto como antigamente, foi uma característica que não caiu em desuso.

Dentro de uma família, ou seja, entre pessoas que se espera que mantenham um elevado grau de proximidade e familiaridade, também é muito comum a utilização de diminutivos e alcunhas como acontece também entre casais ou amigos próximos. Efetivamente, Éva Viktória Gyulai (2011) refere que a segunda pessoa do singular pode ser proferida em diversas formas de tratamento que não “tu”, através dos tais diminutivos, alcunhas ou, simplesmente, pelo nome próprio da pessoa a quem nos estamos a dirigir. Por exemplo, quando um pai ou uma mãe se dirige a um filho, hodiernamente, o esperado

é a utilização da 2ª pessoa do singular, ou, de uma forma mais carinhosa e íntima como “filho”, “filhinho”, “filhote” (Gyulai, 2011). O mesmo acontece com outros graus de parentesco como avós e tios, onde a forma habitual de tratamento pode ser substituída por “avozinha” ou “Ti Jú”, onde se pode unir um diminutivo com uma alcunha. Ao contrário do que acontecia na Idade Média, a autora afirma que, atualmente, o mais comum e esperado seria ouvir, algo como, “Mãe, leva-me à escola”, sendo que a escolha da 2ª pessoa está apenas relacionada com a educação escolhida pelos pais. A autora refere também algo muito interessante que, seguramente, todos nós já ouvimos: o facto de diversas pessoas se dirigirem a alguém que não pertence à família, mas com quem mantêm um nível de proximidade e familiaridade elevado, através de tia e tio. Todas estas formas de tratamento refletem um grau de familiaridade e intimidade muito elevado e transmitem também um certo carinho sempre que são pronunciadas.

Neste contexto, a bibliografia possível de encontrar não era vasta, mas a ideia e evolução das formas de tratamento relativamente ao contexto familiar ficou presente. Deste modo, para concluir, referimos que a forma de tratamento “tu” é a forma preferencial no que diz respeito a relações entre iguais, proximidade e familiaridade. Atualmente, é a maneira mais usada, sendo que veio sofrendo várias alterações desde a Idade Média. A forma “você” ou até mesmo “senhor” é apenas proferida em certas regiões de Portugal e por pessoas com uma certa idade para se dirigir a familiares de idade superior.

3.3.2. Em Espanha

Portugal e Espanha são países próximos, “vizinhos”, mas por vezes essa proximidade faz com que algumas diferenças venham à superfície. As formas de tratamento, como já foi mencionado na presente dissertação, são uma problemática onde as diferenças entre os dois sistemas, apesar de algumas semelhanças, se evidenciam.

O sistema de formas de tratamento no contexto familiar em Espanha não é muito distinto do sistema que acabou de ser explicitado em Portugal. Tal como em português, as formas de tratamento em espanhol sofreram alterações ao longo dos anos. Visto que a bibliografia não é extensa apenas se vai fazer referência a um livro de Hummel, Kluge & Laslop (2010), onde fazem menção à “Metodología de los estudios históricos de las fórmulas de tratamiento”. Com isto, é importante referir Bentivoglia que, (2003) analisou cartas escritas no século XV/XVI entre marido e mulher e irmãos onde a forma de tratamento mais utilizada era *vos*, sendo a forma preferencial no que diz respeito às relações de intimidade e proximidade. Através da análise das cartas, o autor constatou também que a forma *vuestra merced* também é utilizada (embora em menor número) e que, em algumas missivas, estas duas formas alternam entre si. As trocas *vuestra merced*

para *vos* eram utilizadas para passar do formal ao mais íntimo e carinhoso. O inverso era uma maneira de passar a um tom mais distante ou simplesmente para dar conselhos, fazer pedidos mais formais ou fazer queixas.

Deste modo, depois de todas as alterações a que as formas de tratamento foram sujeitas, é importante também referir a investigação de Jeremy Fox (apud Yang, 2011), nos anos sessenta, sobre as formas de tratamento relacionadas com o contexto familiar. Com este estudo, Fox (1969) questionou várias pessoas com idade diversas sobre qual era a forma de tratamento que mais utilizavam quando se dirigiam aos seus pais, avós, tios e outras pessoas que não fossem da família. Depois de analisados os resultados, a predominância do uso da 2ª pessoa do singular para com familiares era evidente, assim como o *usted* para pessoas mais velhas e não familiares. Alguns anos mais tarde, Vidal de Diego e Sánchez Lobato (1980) propuseram-se a investigar e questionar sobre o mesmo tema e a forma de tratamento *tú*: para amigos teve uma percentagem de 100% e como forma de dirigir aos pais de 99,75% (Yang, 2011). Este estudo teve ainda a particularidade de mostrar a percentagem de jovens que se dirigiam aos avós pela forma de tratamento *tú* ou *usted*: 65% dos jovens dirigiam-se aos avós através da 2ª pessoa do singular, e 35% utilizava preferencialmente a 3ª pessoa do singular.

Tal como foi referido no subcapítulo anterior, o uso de alcunhas e diminutivos na língua espanhola também são comuns. Isto é feito quando se pretende substituir o pronome “tú” por outras formas de tratamento que mostrem igual o nível de proximidade e familiaridade, acrescentando um certo carinho. Yang (2011), retrata a forma de tratamento de pais para filhos de uma maneira muito simples e exata, através da seguinte imagem:

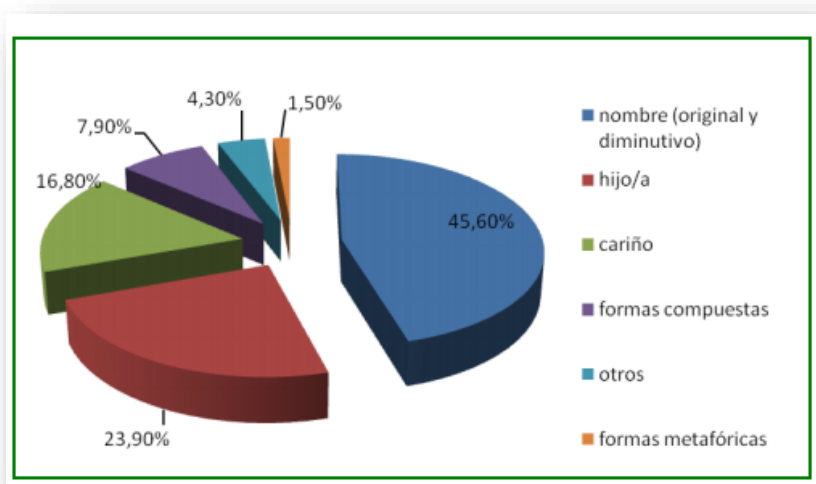


Figura 3 - Formas nominiais de pais para filhos (retirado de Yang, 2011: 186)

Como se pode verificar pela imagem, a percentagem mais elevada diz respeito ao uso do nome próprio do filho ou de um diminutivo como “*Carlitos*”; cerca de 23,90% dos pais dirigem-se aos seus filhos pelo nome “*hijo*”. Deste modo, 86,3% dos pais dirigem-se aos seus filhos pelo nome próprio e pelo hipocorístico, como por exemplo “*Patricia/Patri*”, simplesmente “*hijo/a*” ou por “*cariño*” muito utilizado em Espanha. Através da imagem, é possível perceber-se também que os espanhóis utilizam formas compostas, ou seja, nome próprio mais “*cariño*” (*Patricia cariño*), nome próprio mais “*hijo/a*” (*Patricia hija*), alternando com os diminutivos, como uma maneira mais carinhosa e afetuosa de os pais se dirigirem aos filhos sem utilizar diretamente o pronome *tú*. (Yang, 2011)

Relativamente à forma de tratamento de filhos para pais, é mais simples e direta, sendo que 78,80% dos filhos se dirigem aos pais pelo nome “*papá/mamá*”, 16,70% “*papi/mami*”, mais frequente em crianças, ou simplesmente “*padre/madre*” (Yang, 2011:201). Como se pode verificar, na língua espanhola, os pais têm mais liberdade na escolha de como se dirigem aos seus filhos porque, independentemente da 2ª pessoa do singular ser utilizada quase a 100% na relação filhos-pais, o respeito tem de ser mantido, o que não permite ter uma vasta lista de nomes que possam usar.

Concluindo, é de reforçar que também neste contexto apesar de diferenças entre os dois países vizinhos, há também diferenças e alterações a nível histórico. Apesar disso, pode-se afirmar que em Espanha, no contexto familiar, apesar de semelhantes, o uso do “*tu*” é mais frequente que em Portugal.

2ª Parte: Estágio Pedagógico

Capítulo 1 – Contextualização do estágio pedagógico

Nesta segunda parte da dissertação, o maior foco será a prática de ensino supervisionada, como sugere o próprio nome do capítulo. Primeiramente, iremos apresentar e falar um pouco da escola que nos acolheu de braços abertos ao longo de toda esta prática pedagógica. Seguidamente, faremos uma breve descrição das turmas com as quais tivemos o gosto de trabalhar e acompanhar ao longo de todo o ano letivo 2019/2020. *A posteriori*, será feita também uma explicação mais detalhada do estágio pedagógico tanto na disciplina de Português como na disciplina de Espanhol, reforçando como se aplicou a aprendizagem em cada uma delas. Por último, mencionaremos as diversas atividades extracurriculares realizadas ao longo de todo o ano letivo juntando algumas imagens ilustrativas.

1.1 A escola

Como já foi referido, o nosso estágio pedagógico decorreu na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, situada na cidade da Covilhã, na Rua de Timor. Inserida no grupo de escolas da Direção Regional do Centro, está há trinta anos ao dispor da população da Covilhã e é extremamente reconhecida pela sua qualidade de ensino e ambiente escolar que tanto a caracteriza. Na nossa opinião, a escola tem um ambiente fantástico que rapidamente deixa toda a comunidade escolar muito envolvida, desde professores, núcleo de estágio, assistentes e alunos. A escola tem também disponível um website que nos permite aceder mais rápido e facilmente a toda a informação inerente à instituição escolar, <http://www.quintadaspalmeiras.pt>.

A Escola Secundária Quinta das Palmeiras, no seu início em 1987, apenas contava com alunos do 3º ciclo do ensino básico, porém, passados alguns anos, esforço e dedicação, no ano de 2003/2004 passou a integrar na sua oferta educativa, o ensino secundário. Com este facto, o número de alunos aumentou significativamente passando de “cerca de 300 alunos para cerca de 900” (Projeto Educativo ESQP: 5), existindo mais alunos no ensino secundário (cerca de 533 alunos) do que no ensino básico (cerca de 400 alunos).



Figura 4 - *Entrada da Escola Secundária Quinta das Palmeiras*

Esta escola, para além dos dois ciclos de ensino já mencionados, conta também com dois Cursos Profissionais; o Curso de Técnico de Multimédia e o Curso de Técnico de Turismo, o que permitiu a esta instituição uma maior visibilidade entre a comunidade e, claro, uma maior procura do que aquela que já tinha anteriormente e, assim, a escola foi crescendo e melhorando até aos dias de hoje. Esta escola foi ainda avaliada externamente por duas vezes, no ano de 2006 e 2011 e foi em ambas as avaliações, congratulada com a nota máxima “Muito bom” nos cinco domínios-chave: os resultados, a prestação de serviços educativos; a organização e gestão escolar; a liderança e a capacidade de autoavaliação e de progresso da escola. Tudo isto é, de facto, excelente para uma instituição que tanto trabalhou para a obtenção destes resultados.

Com a constante evolução desta instituição a todos os níveis, no ano de 2010, foi inaugurado o Centro Tecnológico em Educação, conhecido entre a comunidade escolar como CTE, que inclui um grande leque de novas tecnologias e permitiu aos alunos uma maior facilidade ao acesso às mesmas, bem como um auditório onde se realizam diversas atividades como concursos, entregas de prémios, lançamentos de livros, palestra e ações de formação, uma biblioteca com uma diversidade muito grande de livros, revistas científicas e jornais e, ainda, um espaço (Centro Interpretativo) onde se realizam várias exposições muito interessantes culturalmente para a comunidade estudantil.



Figura 5 - Centro Tecnológico em Educação

Como é de notar, a Escola Secundária Quinta das Palmeiras, tem tido imenso sucesso em todas as atividades e projetos a que se propõe e, um deles, foi sem dúvida o ter sido a escola pioneira a aderir, em 2017, ao contrato de Autonomia e Flexibilidade Curricular juntamente com o Ministério da Educação. Este projeto foi, sem dúvida, uma mais valia para a comunidade estudantil desta escola pois, com este projeto, os alunos têm a possibilidade de agilizar o seu currículo consoante os seus gostos, as suas aptidões e as suas preferências para o futuro acesso ao ensino superior.

Para finalizar, por tudo o que foi dito e tudo o que ficou por dizer, é notório todo o trabalho da Escola Secundária Quinta das Palmeiras ao longo destes trinta anos, bem como o seu sucesso em todas as atividades e projetos a que se tem proposto acabando sempre com a maior distinção e, sem nunca esquecer atenção e preocupação na melhor aprendizagem e no futuro dos seus cerca de 900 alunos.

1.2. Núcleo de estágio

No passado dia 2 de setembro, do ano letivo de 2019/2020, os professores estagiários Carolina Lança, Ângela Medes, Bruna Madaleno e Josué Manteigueiro, sob a coordenação das professoras Orientadoras de Português, Dr.^a Alice Carrilho e de Espanhol, Dr.^a Verónica Cruz, integraram o Núcleo de Estágio de Português e de Espanhol na ESQP.

Como um grupo unido que somos dentro e fora da escola sabíamos, *a priori*, que iríamos conseguir trabalhar muito bem em equipa e, na nossa opinião, como o nosso lema é a entreatajuda, foi exatamente o que aconteceu. Claro que, como em tudo, há sempre coisas que correm melhor que outras, mas o núcleo de estágio manteve-se sempre unido. Fomos

um grupo trabalhador e eficaz em todas as atividades e trabalhos a que nos propusemos e sem dúvida que, todo o trabalho realizado ao longo do ano letivo, não teria sido possível sem a preciosa ajuda das nossas professoras cooperantes. Elas fizeram tudo o que estava ao seu alcance para nos ajudar e transmitir toda a sua sabedoria, e penso que foi muito bem conseguido.

Em relação a mim e aos meus colegas de estágio, a quem tenho o gosto de chamar amigos, posso dizer que o trabalho cooperante correu sempre pelo melhor. Ao longo do ano tivemos a oportunidade de assistir às aulas uns dos outros e, com isso, conseguimos aprender mais. Ao ver os erros que os nossos colegas cometiam, próprios da inexperiência e nada que não fosse rápido e facilmente resolvido e emendado na aula seguinte, aprendemos e vimos desde muito cedo aquilo que não deveríamos fazer nas nossas aulas. No final de cada aula, reuníamos com a professora cooperante da disciplina e comentávamos as aulas lecionadas onde expúnhamos e partilhávamos os pontos positivos e menos positivos com o restante núcleo. Todas as críticas que fomos ouvindo ao longo do ano, tanto por parte dos colegas como por parte da professora, foram críticas bastante construtivas que nos permitiram evoluir ao longo dos períodos.

Por último, devemos também este fantástico trabalho em grupo à escola que nos acolheu. A ESQP forneceu-nos um ambiente muito bom e, desde o primeiro dia que nos deixou muito à vontade e que nos fez sentir como se fizéssemos parte da escola. Em nenhum momento nos sentimos “um grupo à parte”, o típico “núcleo de estágio” e isso fez com que a nossa vontade de trabalhar fosse maior. Com todos estes fatores cooperantes, conseguimos dar o melhor de nós à escola, e transmitir os nossos conhecimentos aos alunos e penso que fomos bem-sucedidos em todo o processo.



Figura 6 - Núcleo de estágio acompanhados pelas professoras orientadoras

1.3 Caracterização das turmas atribuídas

1.3.1 Turmas de Português

Durante todo o estágio pedagógico tivemos a oportunidade de trabalhar com turmas de ambas as componentes, o Português e o Espanhol. Lecionamos as turmas que pertenciam às nossas professoras orientadoras, sendo elas quatro turmas de Português e cinco turmas de Espanhol. Na disciplina de Português tivemos o gosto de trabalhar apenas com turmas pertencentes ao ensino secundário, o 10^oB, o 10^oE, o 12^o A e o 12^oD. Contrariamente à disciplina de espanhol onde tivemos também o gosto de trabalhar com cinco turmas, mas desta vez englobando o ensino básico e o ensino secundário, sendo elas o 7^oE (tendo apenas metade do grupo porque a outra metade tinha a disciplina de Francês), o 9^o A, o 9^oB, o 9^oC e também uma turma com alunos de diversas turmas que, nesta disciplina, formou apenas um grupo, o 11^o A/C/D.

Primeiramente, desconstruiremos as turmas do ensino secundário da disciplina de Português. A turma do 10^oB do ensino regular, da área de Ciências e Tecnologias, era composta por 30 alunos, 19 raparigas e 11 rapazes. Houve alunos que se destacaram pela positiva e outros que, por vezes, interrompiam a aula com comentários desnecessários. No geral, toda a turma tem um comportamento razoável onde houve alunos bastante participativos e que, apesar de estarem num curso onde a Matemática também é muito importante, o gosto pelo português é notório. Foi uma turma onde não existiram alunos com dificuldades significativas a nível do português, logo o desempenho e aproveitamento dos alunos é positivo.

A turma do 10^oE era composta por 24 alunos, 13 raparigas e 11 rapazes do curso de Línguas e Humanidades. Era uma turma com um número de alunos mais reduzido que o normal porque o próprio grupo assim o exigiu. Nesta turma estava presente uma aluna invisual. Foi a primeira vez que houve um caso assim nesta instituição, mas a aluna sentiu-se bastante integrada na escola e na turma em si. No geral, era uma turma calma, mas que a nível de desempenho e aproveitamento podia ter tido melhores resultados.

A turma do 12^oA era composta por 30 alunos, 13 raparigas e 17 rapazes do ensino regular do curso de Ciências e Tecnologias. Esta turma a nível de comportamento era bastante positiva, embora tivesse alguns alunos que passavam muito tempo da aula nos seus telemóveis o que se refletiu também, em alguns casos, no seu aproveitamento. Uma característica não tão positiva desta turma era o facto de eles não participarem muitas nas aulas, eram muito calados, e foi necessário adotar métodos de ensino mais lúdicos para suscitar mais o interesse destes alunos. Era também um grupo com alunos bastantes distintos, tanto a nível de personalidade como a nível de aproveitamento. As notas de classificação negativa não eram uma constante neste grupo, mas as notas oscilavam muito, desde alunos com notas muito elevadas a alunos com notas mais fracas. De referir ainda

que neste grupo se encontrava um aluno autista, mas que ao longo de todo o ano letivo contou com o apoio, ajuda e amizade de toda a turma. Por último, é importante também referir que foi a turma que me foi atribuída no primeiro período.

A turma do 12ºD era constituída por 30 alunos, 15 raparigas e 15 rapazes do curso de Línguas e Humanidades. Esta turma, comparando com a turma acima referida, o nível de desempenho e aproveitamento não era tão elevado, mas ainda assim era uma turma muito interessante. Continha também alunos que despendiam muito do seu tempo nas redes sociais na aula, o que também se refletia nas suas notas. A nível de comportamento, havia grupos de alunos bastante conversadores, mas que facilmente eram controlados pela professora.

1.3.2 Turmas de Espanhol

Relativamente às turmas de espanhol, tivemos oportunidade de trabalhar com o ensino básico e o ensino secundário. Primeiramente a turma do 7º E, uma turma pequena, pois apenas esteve presente metade do grupo, a outra metade frequentava a disciplina de Francês. Era composta por 13 alunos, 8 raparigas e 5 rapazes. Era uma turma muito calma, trabalhadora, com muita vontade de trabalhar e de aprender. A nível de desempenho e aproveitamento era também bastante positiva, visto que a maioria dos alunos foram classificados com a nota máxima.

A turma do 9ºA era composta por 25 alunos, 10 raparigas e 15 rapazes. Esta turma foi uma turma muito particular. Além de ser um grupo da direção de turma da nossa orientadora, era um grupo que contava com vários alunos com necessidades educativas especiais. Era um grupo bastante falador e agitado e que, por vezes, era até difícil de controlar. Todos os alunos eram especiais à sua maneira, mas no geral era uma turma com bastantes dificuldades a nível de aprendizagem principalmente de uma língua estrangeira. Apesar de todas estas dificuldades e adversidades que iam surgindo ao longo do ano letivo, era uma turma que até dava gosto trabalhar porque eram participativos, apenas não conheciam bem os limites e distinguir o ambiente do intervalo com o ambiente de sala de aula. Neste grupo existia uma aluna de nacionalidade espanhola que revelou ser uma grande ajuda para os colegas com mais dificuldades. Ainda dizer que, no primeiro período, através de um sorteio para atribuição das turmas a lecionar, foi a minha turma e posso dizer que, apesar de todas as advertências que iam surgindo, gostei imenso de trabalhar com eles.

A turma do 9ºB era composta por 28 alunos, 16 raparigas e 12 rapazes. Esta turma foi uma turma também muito particular, bem como todas as turmas do 9º ano. Era um grupo muito falador e agitado também, como o 9º A, mas o aproveitamento da turma no geral era mais positivo, até porque não tinha aulas com necessidades educativas especiais,

e essa característica faz a diferença. Não era uma turma com um aproveitamento fantástico, mas foi trabalhando e atingindo os objetivos a que se propunham.

A turma do 9^oC era composta por 22 alunos, 11 raparigas e 11 rapazes. Como já foi referido, todas as turmas de 9^o ano eram muito particulares e todas tinham as suas características, este grupo não foi exceção. Durante todo o ano letivo foi uma turma bastante faladora e agitada onde o seu aproveitamento não era o melhor, mas assim como os restantes grupos de 9^o ano foram trabalhando e cumprindo as atividades que os professores propunham. Apesar disso, eram alunos interessados e empenhados nas atividades.

Por último, a turma do 11^o A/C/D era composta por 25 alunos, 19 raparigas e 6 rapazes. Foi notório durante todo o ano letivo a falta de ligação entre os alunos, devido ao facto de serem de três turmas diferentes. Este grupo era a junção de vários alunos do 11^o A, do 11^oC e do 11^oD. Apesar dessas diferenças, havia alunos mais distraídos e faladores, mas também alunos interessados e bastante participativos. Embora tivesse sido preciso adotar métodos de ensino mais lúdicos para captar a atenção deles, porque no geral era um grupo com algumas dificuldades a nível da aprendizagem, foi um grupo muito interessante de trabalhar.

No geral e, para terminar, foram turmas que nos deram bastante gosto de trabalhar e ajudar em tudo aquilo que nos foi possível. Também é de salientar que, embora saibamos que o comportamento menos adequado de algumas turmas seja fruto da idade, por vezes dificultou um pouco o nosso trabalho devido ao excesso de barulho, agitação e de intervenções menos pertinentes.

Capítulo 2 – Reflexão sobre o Estágio

2.1. Aulas observadas de Português e planificação das unidades didáticas

A longo de todo o ano letivo 2019/2020 e, como já foi referido anteriormente, fomos dada a possibilidade de trabalhar com turmas de 10^o e 12^o anos no que concerne à disciplina de Português. Visto que só trabalhamos com o ensino secundário, a experiência foi muito enriquecedora porque tivemos oportunidade de lecionar turmas do primeiro ano do curso, bem como turmas do último ano deste ciclo de estudos. Todas as aulas foram lecionadas de acordo com o atual programa e metas curriculares desta disciplina, consoante os anos de escolaridade.

No que diz respeito às aulas observadas, tanto no 10^o como no 12^o ano, cada um de nós lecionou três aulas de 90 minutos em cada período. No 3^o e último período, por motivos conhecidos e alheios a todos nós, a pandemia de Covid-19, não tivemos oportunidade de acompanhar os alunos presencialmente. Deste modo, a professora orientadora Dr.^a Alice Carrilho, foi propondo a realização de alguns materiais inerentes às aulas online. Realizámos então, alguns materiais como *PowerPoint*, fichas e questionários para que os alunos não saíssem prejudicados e continuassem a ter acesso a toda a matéria proposta para este último período.

Em relação aos professores que observaram e avaliaram estas aulas, é de relevante importância mencionar a Dr.^a Alice Carrilho, docente de Português na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, que nos acompanhou, auxiliou e ajudou durante todas as aulas lecionadas. Ainda referir a supervisão pedagógica por parte da Universidade da Beira Interior, realizada pelo docente do Departamento de Letras e diretor do curso de Estudos Portugueses e Espanhóis, Professor Doutor José Henrique Rodrigues Manso.

2.1.1 Primeiro período

Como já referi anteriormente, no primeiro período do ano letivo 2019/2020, fomos dada a possibilidade de lecionar uma turma do último ano de estudos do ensino secundário, o 12^o A. Neste sentido, por escolha própria, tive o gosto de lecionar a unidade 1.3 intitulada de *Fernando Pessoa- Poesia dos Heterónimos*, mais precisamente o heterónimo Ricardo Reis. Esta temática teve início no dia 4 de novembro de 2019 com a primeira aula de 90 minutos, a segunda aula teve lugar no dia 7 de novembro e terminou no dia 11 de novembro do mesmo ano com a conclusão do estudo deste heterónimo.

O início desta unidade começou com o estudo do heterónimo Alberto Caeiro, lecionada pela professora Alice Carrilho e, por conseguinte, eu entrei com o segundo

heterónimo, Ricardo Reis. Na primeira aula, onde iniciei o estudo desta representação mental de Fernando Pessoa, o objetivo foi contextualizar os alunos, visto que a iniciação já tinha sido lecionada. Primeiramente, o sumário foi escrito no quadro para que os alunos ficassem com um registo das atividades que se iam realizar ao longo da aula. Em seguida, feita uma pequena contextualização com a aula anterior, projetei um *PowerPoint* com a introdução da temática, *O Fingimento Artístico: Ricardo Reis, o poeta «clássico»*, onde estava presente toda a informação acerca deste heterónimo, desde a sua vida e obra às características da sua escrita. Dada a informação necessária, e de maneira a introduzir o primeiro poema, projetei um videoclip da música “O tempo não para”, de Mariza, onde existiu um diálogo professor-aluno em relação ao tema da mesma. Visto que, o tema era introdutório ao poema, “Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio”, assim começou o estudo ao mesmo com a audição do poema e seguinte leitura faseada por parte dos alunos. À posteriori, foi feita a análise do poema através de um *PowerPoint*, elaborado por mim, que continha toda a informação relevante e sistematizada para uma melhor compreensão por parte dos alunos, e consequente tomada de notas. Feita a análise do poema, esclareci as dúvidas que surgiram. Seguidamente, foi feita uma atividade lúdica de maneira a consolidar toda a informação retirada do poema. Assim, os alunos com os seus telemóveis, acederam à aplicação *Mentimeter* e tiveram de escrever a primeira palavra que lhes ocorresse quando pensavam no poema. Através da aplicação, as palavras que os alunos iam colocando, iam sendo projetadas no quadro e no final fizemos um breve comentário sobre o porquê de terem colocado essas palavras, o que fez com que realizássemos um resumo do poema de uma maneira mais lúdica e interativa. No final desta primeira aula, foi realizado individualmente o questionário do manual *Mensagens 12*, da página 95 e a correção da mesma através da projeção dos cenários de resposta do mesmo.

A segunda aula, foi realizada no dia 7 de novembro de 2019, onde dei continuidade à subunidade relativamente ao heterónimo Ricardo Reis. Primeiramente, o sumário foi escrito no quadro para que os alunos o registassem nos seus cadernos. Depois de uma breve retoma oral da aula anterior, projetei um vídeo sobre Ricardo Reis, de *Santillana*, que continha toda a informação lecionada na aula anterior de maneira a contextualizar os alunos. Depois de um breve comentário sobre o vídeo e de elucidação dos conteúdos lecionados até ao momento, em conjunto, respondemos à questão da página 96 do manual, onde esclarecemos o porquê do uso das aspas em Ricardo Reis, o poeta «clássico». Seguidamente, como forma de introdução ao tema do poema que iríamos analisar, projetei um *sketch* dos Gato Fedorento intitulado de “Rústicos pelo epicurismo”. Depois da resposta à justificação do título do vídeo relacionado com a temática de Ricardo Reis, procedemos com a audição do poema “Antes de nós nos mesmos arvoredos”. Em seguida, foi elaborada uma leitura do mesmo por parte dos alunos e, por conseguinte, a sua análise

através de um *PowerPoint* com a sistematização. Á posteriori, os alunos realizaram uma atividade lúdica semelhante à da aula anterior. Através da aplicação *Mentimeter*, tiveram de escrever nos seus telemóveis, a primeira palavra que lhes viesse à memória em relação ao poema estudado, palavras essas que iam surgindo no quadro. Em seguida, foi feito um breve comentário acerca das respostas dadas e, assim, concluímos e sistematizámos o poema que havíamos estudado. Depois de tudo isto, visto que o tema do poema se baseava muito na Natureza e na relação do Homem com a mesma, projetei um vídeo intitulado de “A relação do Homem com a Natureza e o meio ambiente que o rodeia.”. Com este vídeo, pretendia sensibilizar os alunos para a destruição e a crueldade que o Homem está a cometer perante a Natureza e, principalmente, a importância de preservar a mesma para conseguirmos viver num mundo melhor. Depois do diálogo realizado com a turma em relação ao vídeo, procedemos à realização e correção oral, através da projeção dos cenários de reposta, do questionário do manual, da página 97. Para terminar a aula, ainda houve tempo e espaço para projetar uma imagem de Miguel Yeco, “O teatro íntimo do ser”, onde os alunos puderam refletir sobre o que poderia trazer de interessante e pertinente à unidade em questão. A imagem foi analisada mais aprofundadamente na aula seguinte.

Na terceira e última, realizada no dia 11 de novembro de 2019, concluí o estudo desta subunidade relativa ao heterónimo Ricardo Reis. Esta aula foi caracterizada pela presença do Professor Doutor Henrique Manso, que assistiu e avaliou todo o seguimento da aula. Como as duas aulas referidas anteriormente, esta começou pela habitual escrita do sumário do quadro. Em seguida, e de maneira a retomar e contextualizar a aula anterior, voltei a projetar a imagem de Miguel Yeco, onde foi feito um diálogo e comentário com a turma bastante interessante onde foi esclarecido o porquê de ter escolhido aquela imagem para completar o estudo desta unidade. Ainda referir que, a escolha desta imagem não foi feita ao acaso, na medida em que, é muito importante para os alunos o contacto com outro tipo de arte, neste caso a pintura, visto que, têm de saber ler e interpretar quadros/imagens. Em seguida, como forma a introduzir o poema, pensei em três atividades distintas relacionadas com o tema do mesmo. Primeiramente, procedemos à leitura e comentário, por parte dos alunos, de uma tira de Calvin & Hobbes presente na página 98 do manual. Seguidamente, projetei o trailer do filme “Agentes do Destino” onde, no final, foi feito um comentário em conjunto acerca do mesmo. Por último, foi realizada uma atividade de escrita criativa onde cada aluno teve de escrever no seu caderno, uma frase sobre o destino. À vez, alguns alunos disseram as suas frases, escritas por mim no quadro, com a consequente finalidade de elaborar um poema coletivo da turma. Aqui foram destacados alguns alunos pelo seu gosto pela escrita de poesia, bem como a criatividade. Esta atividade podia ter terminado melhor, mas devido à falta de tempo, não consegui terminar a atividade como estava planeado. Todas estas atividades mencionadas,

tinham como tema principal o destino, tema que iria ser abordado mais tarde no poema, “Cada um cumpre o destino que lhe cumpre”. *A posteriori*, procedemos à audição do poema com a consequente leitura faseada por parte dos alunos. Depois de feita a leitura, realizámos a análise do mesmo, através de um *PowerPoint* com a sua sistematização e posterior tomada de notas por parte dos alunos. Depois de tudo isto, foi realizado o habitual questionário do manual, desta vez da página 98 e 99 e a sua correção através da projeção de cenários de resposta. Nesta última aula houve ainda tempo e espaço para introduzir outro tipo de literatura, uma crónica intitulada de “Nascer é um bom começo. O resto é discutível”, de Miguel Esteves Cardoso. Esta crónica inseria-se nesta unidade, devido ao facto de estar explícito algumas características de filosofias defendidas por Ricardo Reis. Por último e de maneira a colmatar esta subunidade, os alunos realizaram uma atividade lúdica intitulada de *Kahoot*. Esta atividade teve como principal objetivo a sistematização das três aulas, visto que, o seguimento de todo o jogo, eram perguntas feitas por ordem cronológica relativamente à ordem lecionada durante toda a subunidade.

De seguida, apresentarei de forma ilustrativa, um exemplo de uma planificação e de uma apresentação em *PowerPoint* relativa à análise do poema analisado na terceira aula:

The figure displays three screenshots of a lesson plan for Portuguese language, specifically for the 3rd lesson of the first period.

Left Screenshot: Plano da 3ª aula de português

Unidade 1.3 Fernando Pessoa – Poemas dos heterónimos	Ano: 12.º Forma: A Data: 20.05- 11.05 Sala: 30	Disciplina: Português Ano Letivo: 2019/2020 Professora Estagiária de Português: Carolina Larga Professora Cooperante da ESP: Dr.ª Alice Cordeiro Professor Orientador da UBI: Professor Doutor Henrique Manso
---	---	--

Objetivos da unidade: Continuação do estudo de Ricardo Reis; leitura analítica do poema, “Cada um cumpre o destino que lhe cumpre” (pág. 98). Sistematização da subunidade – atividade lúdica (Kahoot!).

Objetivos da aula: 11.11.2019
Tempo: 90 minutos

Unidade 1.3 Fernando Pessoa – Poemas dos Heterónimos

Temas de conteúdo:

- O fragmento crítico: Ricardo Reis, o poeta-vilão
- Poema “Cada um cumpre o destino que lhe cumpre”

Domínio: **Métodos curriculares:**

13.2

1. Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade.
1. Identificar temas e subtemas, justificando.
1. Usar silábicos, fonemáticos.

Letura 13.2

1. Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação.
1. Selecionar conscientemente informação relevante.

Middle Screenshot: Informação Unidária E1.12

13.12

13.1. Ler e interpretar textos literários.

1. Ler representativamente em voz alta textos literários, tendo preparação da leitura.
1. Ler textos literários portugueses de vários CE, de diferentes géneros.
1. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e conteúdos da referência, justificando.
1. Usar silábicos, fonemáticos.
1. Mobilizar os conhecimentos adquiridos sobre os parâmetros dos textos poéticos e narrativos.
1. Identificar e explicar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.

13.12

13. Interpretar textos orais de diferentes géneros.

1. Identificar temas e subtemas, justificando.
1. Usar silábicos.
1. Apreciar a qualidade da informação mediada.
1. Identificar novas evoluções das diferentes situações comunicativas.

Oralidade 012

13. Registrar e tratar a informação.

1. Discutir os modalidades de registo de informação: tomada de notas, registo de ideias e ideias-chave.
1. Participar oportunista e construtivamente em situações em interação oral.
1. Discutir e justificar pontos de vista e opiniões.
1. Considerar pontos de vista contrários e reformular posições.

13.17. Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e a voz de português.

1. Construir os conhecimentos gramaticais adquiridos nos anos anteriores (construção e subordinação a funções sintáticas)

Gramática 012

13. Reconstruir a forma escrita a partir da transcrição.

1. distinguir os elementos da construção da escrita textual.

Escrita E12

13. Redigir textos com coerência e correção linguística.

1. Registrar o texto.
1. Mobilizar informação ampla e diversificada.

Atividades

- Apresentação do cenário de aula
- Leitura e interpretação do texto de Cabrita & Nobbes.
- Visionamento e comentário do trailer do filme “Agentes do destino”.
- Realização de uma atividade de escrita criativa em relação ao tema do trailer e do poema que temos em mãos.
- Análise do poema, “Cada um cumpre o destino que lhe cumpre” de Ricardo Reis.
- Leitura analítica do texto, “Cada um cumpre o destino que lhe cumpre”.
- Realização e correção dos questionários relativos ao poema analisado.
- Realização de uma atividade lúdica – Kahoot!

Recursos Didáticos

- Manual Aluno (2.ª ed., Texto editores (pp. 98-99).
- Computador, Projetor, Cabrita.

Right Screenshot: Apresentação do PowerPoint

• PowerPoint do poema com anotações elaboradas pela professora.

• Apresentação com cenários de resposta (ver: Manual Aluno pp. 98-99).

• Trailer do filme “Agentes do destino”. Fonte:

• Audio do poema “Cada um cumpre o destino que lhe cumpre”. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=...>

Atividade

- Observação direta dos silábicos e da participação dos alunos nas aulas.

Descrição da aula

Atividade	Tempo (minutos)
• Apresentação do cenário.	8 minutos
• Perante do vídeo anterior.	3 minutos
• Leitura do texto de Cabrita & Nobbes sobre o tema do destino (pág. 98).	5 minutos
• Visionamento e comentário do trailer do filme “Agentes do destino”.	6 minutos
• Atividade de escrita criativa – criação de um poema inédito.	12 minutos
• Análise do poema “Cada um cumpre o destino que lhe cumpre”, de Ricardo Reis.	8 minutos
• Análise do texto: - Leitura faseada por parte dos alunos; - Comentário e tomada de notas; - Projeção de PowerPoint com sistematização (pp. 98-99).	12 minutos
• Trabalho individual – Realização do questionário do manual (pp. 98-99).	15 minutos
• Correção oral do trabalho realizado (pp. 98-99).	5 minutos
• Leitura e análise da crónica “Nascer é um bom começo, o resto é discutível” de Miguel Esteves Cardoso.	8 minutos
• Trabalho em grupo – Realização de uma atividade lúdica para sistematização da subunidade de Ricardo Reis – Kahoot!	13 minutos

Figura 7 - Exemplo de planificação de uma aula de português (3ª aula do primeiro período)

The figure consists of four slides from a PowerPoint presentation:

- Slide 1 (Top Left):** Titled "Análise do poema" with the text "Cada um cumpre o destino que lhe cumpre" inside a blue ink-splatter graphic.
- Slide 2 (Top Right):** Analyzes the poem's structure. It highlights "Cada um cumpre o destino que lhe cumpre" with a box. Labels include "Sujeita-se a" (pointing to "Cada"), "Cabe; pertence" (pointing to "destino"), "Anáfora" (pointing to "Cada"), and "Quiasmo" (pointing to the parallel structure). A note states: "O ser humano limita-se apenas a cumprir o destino que foi traçado".
- Slide 3 (Bottom Left):** Analyzes the poem's philosophy. It lists "Filosofias: - Epicurismo; - Estoicismo; - Horacianismo." and quotes: "Não tenhamos melhor conhecimento / Do que nos coube que de que nos coube. / Cumpramos o que somos. / Nada mais nos é dado." Labels include "Pleonasmo" (pointing to "Do que nos coube que de que nos coube"), "Limita-se a aceitar aquilo que lhe 'coube'" (pointing to the quote), "Atitude estoica" (pointing to the quote), and "Posição do sujeito poético face ao destino" (pointing to the quote). A note at the bottom says: "- Abdição e aceitação voluntária".
- Slide 4 (Bottom Right):** Asks "Qual é o tema do poema?" and provides the answer: "• A aceitação do Destino."

Figura 8 - Exemplo de um PowerPoint lecionado na 3ª aula do primeiro período (Análise do poema "Cada um cumpre o destino que lhe cumpre")

2.1.2 Segundo período

No segundo período do mesmo ano letivo, na disciplina de português, tive o gosto de trabalhar com o 10º ano, mais concretamente com o 10ºB. Com este grupo tive a oportunidade de lecionar a unidade intitulada de *Rimas- Luís Vaz de Camões*. Esta unidade teve início no dia 24 de janeiro de 2020 com a primeira aula de 90 minutos, no dia 27 de janeiro do mesmo ano teve lugar a segunda aula de 90 minutos e, a última, deveria ter sido dado no dia 31 de janeiro, mas por motivos de greve da função pública, a aula foi lecionada apenas no dia 3 de fevereiro de 2020.

Como já referi anteriormente, este período tive o gosto de lecionar parte da unidade *Rimas de Luís de Camões* e, iniciei esta temática, com o estudo de um poema intitulado de "Leva na cabeça o pote". Esta aula começou com a habitual escrita do sumário no quadro para que os alunos ficassem com um registo de todas as atividades que desenvolvemos na aula. Seguidamente, e de maneira a contextualizar o autor em questão, Luís de Camões, projetei um vídeo intitulado de *Grandes Livros* sobre a sua vida e obra e, os alunos, tiveram de responder a um questionário do manual com perguntas sobre o vídeo. Sendo que, o vídeo tinha cerca de treze minutos e de maneira a não se tornar tão maçador para os alunos, parei o vídeo quatro vezes para que pudéssemos ir corrigindo o

questionário à medida que os alunos visionavam o vídeo. Depois, projetei um *PowerPoint* com alguns pontos de sistematização para consolidar mais alguma informação. Depois de os alunos estarem familiarizados com o tema da aula, procedemos à audição e visionamento de um vídeo com a representação do poema “Leva na cabeça o pote” com a seguinte leitura faseada por parte dos alunos. Nesta parte da aula, projetei um *PowerPoint* com a análise detalhada do poema para que os alunos pudessem seguir e tomar notas. Seguidamente, e da maneira a fazer uma breve comparação entre a mulher de épocas diferentes, distribuí uma ficha com o poema “Poema da autoestrada” de António Gedeão e com uma tabela para os alunos preencherem com as diferenças entre os dois poemas analisados na aula. A leitura, faseada, por parte dos alunos foi feita através de umas tiras de papel com estrofes do poema, onde cada aluno leu a parte que lhe foi correspondida. Assim, conseguimos criar uma leitura mais divertida do segundo poema dado na aula. Feita a leitura, análise e comparação dos dois poemas, foi pedido aos alunos que abrissem a aplicação *Mentimeter* onde tinham de responder, através dos seus telemóveis, a algumas questões de opinião pessoal de maneira a sistematizar o subtema da unidade, *A representação da amada*. Depois de tudo isto, e depois dos alunos terem contacto com a figura feminina da época em questão através da literatura, da pintura com o quadro “O nascimento de Vénus”, agora era vez de mostrar a visão da mulher através de outra arte, o cinema, através de um trailer de um filme. Aqui, por falta de tempo, não projetei o trailer do filme “Orgulho e preconceito”, mas dei uma ideia geral aos alunos do que iam ver e, apelei ao visionamento do filme. Em seguida, foi realizado, pelos alunos, o questionário relativo ao primeiro poema analisado na aula e a sua correção através da projeção de possíveis cenários de resposta. Por último e, para finalizar esta aula, foi pedido aos alunos que realizassem uma atividade de escrita criativa. Coloquei vários papéis com temas do quotidiano, com ímanes, no quadro, e os alunos em grupos de dois, tinham de escolher um tema e elaborar duas quadras, uma com a visão do tema escolhido antigamente e outra com o mesmo tema, mas numa visão mais atual. Por falta de tempo, a atividade não foi terminada na aula. Esta primeira aula, foi assistida e avaliada pelo Professor Doutor Henrique Manso.

Na segunda aula lecionada, no dia 27 de janeiro de 2020, continuamos o estudo da subunidade, *A representação da amada*, desta vez com a análise do poema “A verdura amena”. Esta aula, começou com a habitual escrito do sumário no quadro, para que os alunos registassem as atividades que iam ser realizadas ao longo da aula. Em seguida os alunos realizaram uma atividade lúdica para introduzir o tema da aula. Foi-lhes pedido que abrissem a aplicação *Mentimeter*, e o objetivo era escolher entre duas imagens, a que os seus olhos preferissem, a mais bonita, a que lhes suscitasse mais interesse. Desta maneira, foi introduzido de uma maneira mais didática o tema desta aula, o poder do

olhar. Em seguida, projetei um vídeo intitulado de *As mulheres*, que ao mesmo tempo introduziu o tema da aula e fez uma ponte com a aula anterior. Aqui foi feito um breve diálogo com os alunos sobre o tema do vídeo e o que poderia ser abordado na presente aula. Seguidamente, foi feita a leitura faseada do poema “A verdura amena”, por parte dos alunos, com a seguinte análise através da projeção de um *PowerPoint* com a informação mais importante. Em seguida, os alunos tiveram a oportunidade de ouvir a música “Se eu fosse um dia o teu olhar”, de Pedro Abrunhosa em que o objetivo era estabelecer uma relação com o poema analisado. Posteriormente, os alunos abriram, mais uma vez, a aplicação *Mentimeter* nos seus telemóveis, agora com o intuito de responder a algumas questões sobre o poema analisado como forma de sistematização. Depois de uma breve discussão do tema da aula, através das respostas dadas pelos alunos, foi pedido que realizassem o questionário presente da página 173 e 174 do manual, relativo ao poema analisado, seguida da correção através da projeção de possíveis cenários de resposta. Por último, e de maneira a terminar a aula, os alunos realizaram uma atividade de escrita criativa relacionada com o campo semântico. Em pares, os alunos tiraram um papel de uma caixa com palavras parónimas, e tiveram de escrever três ou quatro frases em que a mesma palavra tivesse significados diferentes. A leitura das frases realizadas foi feita na aula seguinte.

A última aula deste período foi lecionada no dia 3 de fevereiro e, mais uma vez, foi realizada a habitual escrita do sumário no quadro para que os alunos registassem as atividades que se iam realizar ao longo da aula. Seguidamente, visto que na aula anterior não houve tempo para a apresentação das frases escritas pelos alunos, esta aula começou pela leitura dessas mesmas frases onde a criatividade dos alunos se destacou. Feita a correção do trabalho de casa, escolhi o trailer do filme “12 anos de escravidão” para introduzir o tema da aula. Foi feito um pequeno debate entre os alunos à cerca das ideias tiradas do visionamento do trailer. Em seguida, ouvimos a versão musicada do poema “Aquela cativa” que despertou bastante a atenção dos alunos para a seguinte análise. Aqui, foi projetado um *PowerPoint* com a sistematização e as ideias mais importantes do poema para que os alunos as pudessem registar nos cadernos. Seguidamente, foi pedido aos alunos que abrissem nos seus telemóveis a aplicação *Mentimeter* onde realizámos, através de algumas palavras escritas pelos alunos, a sistematização do poema e da subunidade, *A representação da amada*. Depois de um breve diálogo com os alunos sobre o tema da aula, foi-lhes pedido que realizassem o questionário do manual relativamente ao poema analisado, seguido da sua correção com a habitual projeção dos cenários de resposta. Posteriormente, com as palavras parónimas da segunda aula, os alunos tiveram de realizar um trocadilho, ou seja, com a mesma palavra tinham de fazer um poema em que a mesma palavra tivesse significados diferentes. Aqui, mais uma vez, a criatividade dos alunos

destacou-se. Em jeito de conclusão, para terminar as três aulas lecionadas por mim, os alunos realizaram mais uma atividade lúdica, desta vez um *Kahoot*. Esta atividade continha cerca de 12 perguntas sobre os poemas e todos os temas abordados ao longo das três aulas cronologicamente e, assim, consegui fazer uma sistematização geral das aulas com a aplicação que cativa bastante os alunos.

De seguida, apresentarei de forma ilustrativa, um exemplo de uma planificação e de uma apresentação em PowerPoint relativa à análise do poema analisado na primeira aula:

Plano da 1ª aula de português	
Unidade 4 – Luís de Camões Rimas Ano: 10.º Termo: II Hora: 08.30- 09.50 Sét. II	Disciplina: Português Ano Letivo: 2019/2020 Professora Escriitora de Português: Carolina Lopes Professora Cooperante da ESDP: Dr.ª Alice Carreira Professor Orientador da UBE: Professor Doutor Henrique Mateus
Lções n.ºs 85 e 86 24.01.2020 Tempo: 90 minutos	Sumário: Luís de Camões: Rimas; contextualização histórica-literária; leitura analítica do poema “Uma na cabeça e a outra” (página 170); Atividade lúdica: Memómetro (sistematização); Atividade de escrita criativa: produção de textos a partir de temas da atualidade.
UNIDADE 4 – Luís de Camões – Rimas	
Objetivos da unidade	4. Apresentação da unidade - “Uma na cabeça e a outra”
Metas	Metas curriculares
Letura 112	
11.12	1. Ler e interpretar textos literários. 2. Ler textos literários portugueses do século XVI, de diferentes géneros. 3. Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e estâncias de referência, justificando. 4. Identificar estruturas de sentido. 5. Ler e interpretar textos literários. 6. Ler e interpretar textos literários. 7. Identificar estruturas de sentido. 8. Ler e interpretar textos literários. 9. Identificar e explicar o valor das referências manuscritas em Prolegomena. 10. Explicar textos literários. 11. Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos. 12. Valorizar a escrita literária como expressão do género do imaginário individual e coletivo.
Objetivos da aula	1. Apresentação do sumário. 2. Visionamento de vídeo: <i>Grandeza Lusina para contextualização da vida e obra de Camões</i> . 3. Resolução do questionário (página 168). 4. Apresentação de um PowerPoint para consultar informação. 5. Análise do poema “Uma na cabeça e a outra” e leitura analítica do texto realizada pela professora e pelos alunos com comentários e tomada de notas. 6. Produção do PowerPoint para sistematização. 7. Leitura foneada de “Poema da autometria”, de António Galdós. 8. Realização de uma atividade lúdica: Memómetro (sistematização) – A memorização da unidade. 9. Realização de uma ficha de trabalho para comparar as personagens femininas dos poemas em análise. 10. Visualização do trailer do filme “Ogúlio e pronomina” para o relacionar com a vida da mulher expressa nos poemas analisados. - Breve diálogo com a turma sobre o tema. 11. Trabalho individual – Resolução do questionário do manual (página 170). 12. Correção oral do trabalho realizado e projeção dos trabalhos de resposta. 13. Atividade de escrita criativa: citação de quadras. - Em trabalho de pares os alunos, após a escrita de um tema da sociedade atual, deverão criar uma quadra adequada à época renascentista e outra à época contemporânea.
Tempo Estimado	10 minutos 13 minutos 7 minutos 5 minutos 13 minutos 5 minutos 7 minutos 5 minutos 5 minutos 13 minutos 7 minutos

Figura 9 - Planificação da 1ª aula de português do segundo período



ANÁLISE DO POEMA
"LEVA NA CABEÇA O POTE" | Luís de Camões

SIMBOLOGIA DAS CORES
(CONFEREM UMA MAIOR VIVACIDADE À
DESCRIÇÃO DE LEANOR)



No poema "Leva na cabeça o pote" é retratada a beleza de Leonor, a sua pureza e a ideia de mulher perfeita.

A sensualidade, a paixão e a sedução são representadas e simbolizadas pela cor encarnada.



Figura 10 - Exemplos de diapositivos da 1ª aula do segundo período referentes à análise do poema "Leva na cabeça o pote"

2.1.3 Terceiro período

Como já foi referido anteriormente, o terceiro período foi bastante diferente daquilo que todos nós tínhamos idealizado. Ainda assim, conseguimos participar de forma ativa nos materiais realizados para os alunos, para em que momento algum saíssem prejudicados e tivessem acesso a toda a matéria prevista para este último período. Os materiais realizados foram inerentes à obra *Os Lusíadas*, 10º e, relativamente ao 12º ano, materiais relativos à obra *Memorial do Convento*. Com isto, a professora orientadora Drª Alice Carrilho, propôs que a ajudássemos na realização de alguns materiais como fichas, questionários, quizz e alguns *PowerPoints*, e ainda materiais em formato *word* para facilitar uma aluna do 10º ano invisuál. Todos estes materiais foram utilizados pela professora orientadora como auxílio às aulas dadas online.

De seguida, apresentarei de forma ilustrativa, um exemplo de um documento *word* realizado para auxiliar a aluna invisuál:

Cenários de resposta - Página 226 a 230

Página 226 - Invocação

1. O emissor é Camões e o receptor são as ninfas do rio Tejo, as Tágides.
 - 2.1. Estilo novo: «engenho ardente» (est. 4, v. 2), «som alto e sublimado» (est. 4, v. 5), «estilo grandiloco e corrente» (est. 4, v. 6), «la flria grande e sonozosa» (est. 5, v. 1), «de tuba canora e belicosa» (est. 5, v. 3). Poesia lírica: «verso humilde» (est. 4, v. 3), «agreste avena ou frauta roda» (est. 5, v. 2).
 - 2.2. Poesia épica.
 3. O poeta, apenas habituado a escrever poesia lírica (mais simples e fácil), solicita auxílio às Tágides para conseguir adotar um estilo grandioso e sublime, próprio de uma epopeia, de forma a conseguir glorificar adequadamente os feitos heroicos dos portugueses e a emocionar os leitores («Que o peito acende e a cor ao gesto muda» (est. 5, v. 4)).
 4. Gramática
 1. a) F «Tágides minhas» é vocativo;
 - c) F complemento oblíquo.

Página 227

Consolida

1. a) estar à altura da matéria que vai cantar; emocionar e persuadir;
b) Proposição, Invocação e Narração (a Dedicatória era facultativa); alegoria dos deuses e suas intrigas;
c) Latínismos e vocábulos raros, bem como referências à cultura clássica.

Página 229

Educação literária

1ª parte (ests. 6-8): elogio ao rei D. Sebastião;

2ª parte (ests. 9-11): o poeta pede ao rei que se digne ler a sua epopeia, na qual encontrará a grandeza dos feitos dos portugueses, e poderá concluir que é melhor ser rei deste povo pequeno do que do mundo inteiro;

3ª parte (ests. 12-14): a cada herói fantástico da poesia da Antiguidade, Camões contrapõe um ou mais heróis portugueses;

4ª parte (ests. 15-17): Camões apela ao rei a continuar a guerra contra os mouros, para engrandecer novamente a pátria;

5ª parte (est. 18): o poeta pede novamente ao rei que aceite e valorize *Os Lusíadas*, que reconheça o valor dos seus argonautas, o que será impulso para novas façanhas, e, finalmente, explicita que o próprio rei será matéria de conto épico.

2. a) V;
b) V;
c) F... para ver os atos heroicos dos portugueses;
d) V;
e) F... estâncias 15 a 17;
f) V;
g) V.

3. Na **Proposição** afirma-se que os feitos dos portugueses são superiores aos dos heróis da Antiguidade. Também na **Dedicatória** se declara que as façanhas dos portugueses superaram as antigas, que eram fabulosas (litrerárias). Contrapõe-se, ainda, a cada herói antigo um português.

4. O imperativo e o vocativo são marcas da função apelativa da linguagem, sendo usados para chamar a atenção do rei para a obra e para os heróis retratados.

Página 230 - Dedicatória

Gramática

1. «Afonso», «João», Afonso III, Afonso IV, Afonso V, «Pacheco», D. Francisco de Almeida e seu filho, «Albuquerque», «Castro»
2. «poderoso rei».
3. Campo lexical: «Rei» (est. 8, v. 1); «Império» (est. 8, v. 1); «majestade» (est. 9, v. 1). Relacionam-se com o tema da Dedicatória ao rei, com a intenção panegírica.
4. O poeta pediu ao rei que inclinasse por um pouco a majestade que naquele tenro gesto lhe contemplava.
5. Arcaísmo (fónico): «dous» e «dã»; neologismo: «fónico exótico», «cerúleo» ou «argento».

Escrita

Sugestão de tópicos:

- definição de sonho;
- o sonho como origem das conquistas humanas (pessoais) e exemplos;
- o sonho como origem das conquistas humanas (universais) e exemplos;
- a ausência de sonho e suas implicações;
- a importância e a intemporalidade do sonho.

Figura 11 – Word com cenários de resposta realizado para auxiliar uma aluna invisual

2.2 Aulas observadas de Espanhol e planificação das unidades didáticas

Como já referi anteriormente também, ao longo deste ano letivo 2019/2020, tive a possibilidade e oportunidade de lecionar turmas de ambos os ensinios, sendo eles o ensino básico e o ensino secundário. De facto, considerei esta experiência um pouco mais enriquecedora devido ao facto de que pude experienciar esta prática pedagógica num leque mais variado e abrangente de turmas.

No primeiro período deste ano letivo, após um sorteio entre os quatro professores estagiários, ficou decidido que a turma que iria lecionar seria uma turma do ensino básico, o 9º A. Cada um de nós lecionou três aulas de 90 minutos, sendo que esta turma do 9º A no seu horário, tem uma aula de 90 minutos dividida por turnos cada um de 45 minutos. No segundo período, tive então a agradável surpresa, através de um sorteio também, de puder lecionar uma turma bem diferente, desta vez uma turma do 7º ano. No último período, como já foi referido anteriormente, não houve aulas presenciais, mas conseguimos, de uma forma diferente, continuar a estar presentes nas aulas dos alunos. Na disciplina de espanhol realizamos materiais para os alunos, em par pedagógico, referentes a uma unidade completa. Neste terceiro e último período, tive o gosto de

trabalhar com a única turma de secundário, o 11^a A/C/D e, apesar de ter sido de uma maneira bastante diferente daquilo que tínhamos pensado, foi igualmente enriquecedora.

Em relação aos professores que assistiram e avaliaram estas aulas observadas, é de importante relevância mencionar a Dr.^a Verónica Cruz, docente da disciplina de Espanhol na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, que nos acompanhou afincadamente ao longo de todas as aulas lecionadas. É ainda de referir a presença nestas aulas assistidas por parte do docente do Departamento de Letras e diretor do mesmo, o Professor Doutor Ignacio Vázquez.

2.2.1 Primeiro período

Como já foi referido anteriormente, no primeiro período deste ano letivo 2019/2020, tive o gosto de lecionar uma turma do ensino básico, contrariamente à experiência vivida durante o mesmo período na disciplina de Português, a turma do 9^oA. Neste sentido, tendo a possibilidade e liberdade de escolha, elegi a unidade 2 «Un mundo de tecnologías», do *manual ¡Ahora español!* Esta unidade teve início no dia 26 de novembro de 2019 com a primeira aula de 90 minutos, a segunda aula também de 90 minutos teve lugar no dia 3 de dezembro de 2019 e esta unidade findou no dia 13 de dezembro de 2019 com a última aula de 90 minutos. Esta aula, como já referi também, estava dividida em dois grupos, cada um de 45 minutos. É de importante relevância mencionar ainda que, por motivos alheios à minha vontade juntamente com a professora cooperante e o Professor Doutor Ignacio Vázquez, o mesmo não pode assistir nem avaliar nenhuma das aulas lecionadas neste primeiro período.

Tendo em consideração que a professora, nas suas aulas, já tinha iniciado parte desta unidade, na primeira aula que lecionei continuei o estudo das tecnologias. Primeiramente, comecei a aula com a projeção do sumário no quadro, através de um *PowerPoint*. Depois dos alunos terem copiado para os seus cadernos o sumário, fiz um pequeno esclarecimento do que seria a atividade final que iriam realizar no final das três aulas, ou seja, no final desta unidade. Em seguida, depois de um diálogo com os alunos acerca dos conteúdos lecionados em aulas anteriores e, de maneira a fazer uma ponte para a aula em questão, projetei um videoclip relacionado com as tecnologias. Em primeiro lugar, apenas coloquei o áudio do vídeo para que os alunos tentassem adivinhar o tema do mesmo. Depois de uma breve discussão sobre as possíveis hipóteses de resposta, projetei mais uma vez o vídeo, desta vez com a parte visual, e os alunos ficaram surpreendidos com o conteúdo do mesmo, não sendo de todo, aquilo que esperavam ver. Seguidamente, projetei no quadro um *PowerPoint*, com algumas vantagens e desvantagens do uso das tecnologias através de imagens para que a turma pudesse chegar à resposta. Posto isto, alarguei o leque de vocabulário já iniciado pela professora orientadora, projetando

também imagens de algumas tecnologias e os seus constituintes para que os alunos, mais uma vez, chegassem às repostas. Como forma de descontrair um pouco dos conteúdos lecionadas até aqui, decidi fazer o tão conhecido “Juego el ahorcado”. Aqui, dividi a turma em dois grupos para que pudessem participar de uma maneira mais harmoniosa. Um membro de cada equipa, à vez, elegeu uma tecnologia, e a outra equipa tinha de dizer letras até adivinhar a palavra em questão. A primeira equipa a adivinhar duas palavras que, neste caso seriam tecnologias, ganhava a atividade.

Na segunda parte desta aula, comecei a explorar o vocabulário referente aos eletrodomésticos. Para isso, tentei arranjar uma atividade mais lúdica para conseguir cativar mais a atenção dos alunos. Esta atividade consistiu na colocação de cartões com imagens de eletrodomésticos, com ímanes no seu verso, no quadro, para que os alunos dissessem o nome em português e, logo de seguida, fazer a tradução para espanhol escrevendo o nome correspondente a cada imagem. Os alunos registaram os conteúdos nos cadernos. Para consolidar este vocabulário, assim como o das tecnologias e os seus constituintes, realizei outra atividade lúdica. Desta vez, o jogo intitulou-se de “Adivina qué soy”. Neste momento da aula, distribuí uns papéis onde os alunos tinham de ler a adivinha para toda a turma, outro aluno que se voluntariasse a responder, respondia à adivinha, escrevia o nome da tecnologia no papel, passava a outro colega e assim sucessivamente. Visto que, os alunos estavam apenas a iniciar este vocabulário, para ser relativamente mais fácil, o outro lado dos papéis continha a imagem da tecnologia correspondente à resposta correta. Esta atividade, a meu ver, foi muito interessante para consolidar o vocabulário aprendido durante a aula. Na parte final desta aula, surgiu então uma das partes mais importantes de lecionar e, talvez até a mais difícil, a gramática. No que concerne a esta aula, o presente do conjuntivo foi a parte gramatical lecionada. Para isso, decidi fazer uma explicação simples e direta deste tempo verbal, recorrendo à comparação com o presente do indicativo. Antes disso, e continuando na linha das adivinhas, projetei uma adivinha feita por mim em que os alunos tinham de chegar à resposta. Nesta adivinha utilizei, estrategicamente, frases no presente do conjuntivo, destacando os verbos noutra cor para iniciar o estudo da gramática a partir daí. Esta explicação foi feita através de um *PowerPoint* e, sem dúvida que foi a parte mais difícil de explicar, como já referi, mas também a que me deu mais gosto em lecionar. Penso que a minha explicação foi clara e que a maioria dos alunos ficaram esclarecidos acerca deste tempo verbal, o que me deixou bastante satisfeita. Depois da explicação gramatical e, mais uma vez através de um *PowerPoint*, projetei algumas frases com espaços em branco e verbos no infinito, com o intuito de completarem as frases conjugando o verbo no tempo verbal estudado. Ainda na aprendizagem da gramática, elaborei uns ímanes também, mas desta vez com três verbos, das três conjugações diferentes, e fui explicando de novo à medida que os ia colocando no

quadro. No final desta aula, distribuí uma ficha com exercícios de consolidação do vocabulário e da gramática lecionada, e concluímos a aula com a correção da mesma.

A segunda aula desta unidade foi realizada no dia 3 de dezembro de 2019, e começou com a habitual projeção do sumário no quadro. Logo de seguida, optei por fazer uma pequena revisão da aula anterior recorrendo, novamente, aos ímanes da parte gramatical utilizados na primeira aula. Aqui tive a confirmação de que os conteúdos tinham ficado bem consolidados. Ainda como estratégia para revisão dos conteúdos, decidi fazer uma das atividades lúdicas que os alunos mais apreciam, o *Kahoot*. Nesta atividade estavam presentes diversas perguntas acerca de toda a matéria dada até aqui, ou seja, o vocabulário das tecnologias e os seus constituintes, os eletrodomésticos e, claro, o presente do conjuntivo. Esta atividade embora seja bastante lúdica, é uma atividade que cativa muito os alunos apesar da confusão e agitação que se pode fazer sentir, o que foi o caso. Sim, porque esta turma, como já foi referido anteriormente, era uma turma agitada e foi-me, por vezes, difícil de controlar. Depois de realizada esta atividade lúdica, os alunos tiveram a oportunidade de realizar uma atividade de escrita criativa. Nesta atividade, distribuí envelopes que continham dois grupos de papéis distintos, distinguidos por cores, fazendo um total de doze papéis por envelope. O primeiro grupo de seis papéis continha frases introdutórias (ex: “Quiero + un aparato tecnológico+ que...”), e o segundo grupo continha vários verbos no infinitivo (ex: “permita”) onde os alunos tinham de convertê-los no presente de conjuntivo. Em pares, cada grupo elegeu um envelope e teve de escolher três papéis de cada grupo e formar três frases distintas e, em seguida, partilhar com a restante turma. À posteriori, através de uma aplicação denominada de *Mentimeter*, onde os alunos tinham que tentar adivinhar, a partir de uma votação realizada a partir dos seus telemóveis, qual das seguintes imagens referentes a invenções da Humanidade, seria uma invenção espanhola. Esta atividade suscitou algum burburinho na sala de aula, mas ao mesmo tempo foi elogiada por parte dos alunos como uma atividade interessante. Ainda dentro deste tema, recorri à página 58 do manual, para proceder à leitura do texto intitulado de “Inventos Españoles”. Para terminar esta aula, optei por fornecer aos alunos, à priori, algum material inerente à tarefa final que foi explicitada na primeira aula. Com isto, com o auxílio de uma caixa, coloquei diversos papéis com nomes de objetos do quotidiano e, novamente em pares, os alunos escolheram à sorte um objeto que iria ser fundamental para a concretização da tarefa final. No findar desta aula, cada grupo começou a escrever o texto da atividade final que iria ser concretizada e apresentada na terceira e última aula.

A terceira e última aula deste período e de maneira a concluir esta unidade, foi lecionada no dia 13 de dezembro de 2019. Esta aula teve uma particularidade, como já foi referido acima, a turma estava dividida em turnos, ou seja, nos primeiros 45 minutos a

aula foi dirigida a metade da turma e os outros 45 minutos foram dirigidos ao outro turno. Esta aula, devido à sua divisão por turnos, foi a indicada para a apresentação da tarefa final por parte dos alunos. Aqui, cada grupo de dois alunos, apresentou o seu projeto/invenção. Explicando melhor em que consistiu a tarefa final, os alunos tiveram de juntar o objeto que tiraram à sorte da caixa na segunda aula, uma tecnologia lecionada nas aulas. O objetivo era apelar à criatividade e imaginação dos alunos. A realização deste trabalho foi auxiliada por uma ficha com um texto sobre uma invenção criada por mim, juntamente com alguns conectores de texto que os alunos teriam de incorporar nos seus trabalhos. A apresentação deste trabalho foi feita, na maioria, através de um *PowerPoint* com o texto que explicava em que consistia cada invenção, o porquê de a terem escolhido, a sua funcionalidade e uma imagem ilustrativa. Houve ainda alguns alunos mais criativos que fizeram um protótipo do que poderia ser essa invenção se fosse real, o que enriqueceu bastante algumas apresentações. No final das apresentações, cada grupo votou na invenção mais criativa e original e, desta votação, saiu um grupo vencedor em cada turno ao qual felicitei os vencedores com um entrega simbólica de medalhas. Esta aula, devido ao facto de me ter “aventurado” em querer avaliar a expressão oral dos alunos, não correu tão bem como o esperado, mas no geral acho que o objetivo de apelar à criatividade e imaginação dos alunos, foi bem-sucedida. Por último, nesta mesma aula, por má gestão do tempo, um pouco fora do contexto, ainda projetei um *kahoot* com algumas curiosidades sobre o Natal, devido à época natalícia que se fazia sentir.

De seguida, apresentarei de forma ilustrativa, como exemplo, a planificação da primeira aula em conjunto com o plano da unidade e, ainda, uma apresentação em PowerPoint:

A primeira aula lecionada no dia 14 de fevereiro de 2020 começou com a habitual escrita do sumário no quadro para que os alunos tivessem a oportunidade de registrar todas as atividades que se iriam realizar ao longo da aula. Seguidamente, de maneira a introduzir a unidade, projetei um vídeo intitulado de “tío spanish” para introduzir alguns alimentos. Em seguida, projetei outro vídeo sobre a pirâmide alimentar para que os alunos ficassem a conhecer os escalões da pirâmide e, também, para introduzir a atividade seguinte. Depois do visionamento do vídeo, projetei um *PowerPoint* com a pirâmide incompleta e, através de uns ímanes, com o nome do alimento e a imagem correspondente, cada aluno teve a oportunidade de colocar os alimentos em falta nos escalões correspondentes. Seguidamente, distribuí uma ficha de consolidação com todos os alimentos que íamos estudar ao longo desta unidade. Esta ficha tinha também alguns espaços em branco para que os alunos completassem com o nome dos alimentos e os respetivos artículos. Feita a sistematização dos alimentos, os alunos jogaram um jogo intitulado de “juego tabú” onde um aluno estava de costas para o quadro, e à medida que iam aparecendo imagens, os colegas sem dizer o nome do alimento, tinham de dar informações ao colega até que este adivinhasse o alimento. Posteriormente, propus mais um jogo aos alunos, desta vez o jogo intitulava-se de “letra desordenada”. Nesta atividade, os alunos tinham de escolher uma imagem à sorte, e tinham várias letras no quadro com ímanes e, consoante a imagem, tinham de ordenar as letras até formar a palavra correta (nome do alimento). A partir deste jogo, consegui estabelecer uma ponte para introduzir o verbo “gustar” através de um diálogo com os alunos onde perguntei se gostavam ou não dos alimentos que estavam no quadro. Aqui, os alunos ouviram a música intitulada de “Me gustas tú” de Mano Chao. Foi distribuída uma ficha com a letra da música com alguns espaços em branco para que os alunos completassem à medida que ouviam a música. Seguidamente, projetei um vídeo com a explicação do verbo “gustar” e, posteriormente, projetei um *PowerPoint* com informação sobre o verbo que completou o vídeo e, aqui, os alunos tinham de completar algumas frases com as duas formas do verbo “gustar” e os respetivos pronomes em ímanes. Depois de praticar o verbo, os alunos tinham de tirar à sorte, imagens de um saco e tinham de escrever frases no quadro dizendo se lhes gostava ou não esse alimento. Por último, foi distribuída e analisada uma ficha com a sistematização do verbo “gustar”.

A segunda aula lecionada neste período teve lugar no dia 18 de fevereiro de 2020, e contou com uma duração de apenas 45 minutos. Nesta aula, continuamos a atividade da aula passada onde mais alguns alunos tiraram, à sorte, imagens de um saco e tiveram de escrever no quadro se gostavam ou não desses alimentos, depois da escrita do sumário no quadro. Em seguida, através de um *PowerPoint*, introduzi e expliquei como podemos manifestar gostos iguais e distintos em espanhol. Depois da exploração e discussão do *PowerPoint*, os alunos tiveram de tirar um papel à sorte de uma caixa onde tinham de

escrever o seu nome e se gostavam ou não do/dos alimento/alimentos que estavam no papel. Depois de escreverem o nome e a frase, voltaram a colocar o papel na caixa (não podia calhar o mesmo papel que tinham escrito) e responder se concordavam ou discordavam dos gostos do colega. Esta atividade foi bastante interessante porque conseguimos consolidar toda a matéria lecionada até ao momento. Por último e para terminar esta aula, realizámos o jogo da memória. Aqui, coloquei uns cartões virados para baixo numa mesa, em que uns tinham a imagem do alimento e os outros tinham o nome dos mesmos alimentos. Em pares, os alunos tinham de ir virando os cartões até encontrar o alimento e o nome correspondente, assim que encontrassem um elemento do grupo tinha de dizer se gostava ou não desse alimento e o colega tinha de responder se concordava ou não. Com este jogo foi possível também praticar toda a matéria dada até ao momento. A aula deveria ter terminado com outra atividade, o “juego del ahorcado”, mas devido ao atraso de cerca de 15 minutos por parte dos alunos no início da aula, o jogo foi realizado na terceira aula.

A última aula deste período, supervisionada pelo Professor Doutor Ignacio Vázquez, começou com a habitual escrita do sumário no quadro para que os alunos pudessem registar nos seus cadernos. Para começar a aula, começamos com a atividade que tinha ficado por realizar na aula anterior, o “juego del ahorcado”. Nesta atividade, a turma dividiu-se em dois grupos e cada um deles teve de pensar e selecionar dois alimentos estudados nas últimas duas aulas e tinham de desenhar os traços no quadro, quantos continha a palavra escolhida, e o outro grupo tinha de dizer letras até adivinhar a palavra. Com esta atividade aproveitei para introduzir e fazer uma ponte para o último tema desta unidade, o “muy” e “mucho”. Em seguida, projetei um *PowerPoint* onde expliquei quando e como devemos utilizar estes dois termos em espanhol onde os alunos foram expondo as suas dúvidas. Depois da explicação e tiradas todas as dúvidas, projetei algumas frases no *PowerPoint* em que os alunos, através de ímanes, tinham de completar com o termo adequado. Seguidamente, distribuí uma ficha que continha dois exercícios, uma sopa de letras e algumas frases para completar com “muy” e “mucho”. Depois de realizada a ficha, procedemos à sua correção oral. Posteriormente, e de maneira a introduzir alguns pontos culturais, projetei um *PowerPoint* com alguns pratos típicos de Espanha para que os alunos tivessem também conhecimento de como classificar pratos em espanhol, o que seria útil para a realização da tarefa final. Depois de tudo isto, e em jeito de conclusão das três aulas lecionadas por mim, foi pedido aos alunos que realizassem a atividade final desta unidade “Dime lo que comes”. Esta atividade final consistia na elaboração de um prato e a sua conseqüente apresentação. Primeiramente, projetei um texto modelo para que fosse mais fácil para os alunos realizarem um texto parecido. Depois, os alunos dividiram-se em quatro grupos de dois elementos e um de três elementos e tiveram de tirar, à sorte, quatro

alimentos de sacos diferentes escolhidos por eles. Em seguida, distribui uma ficha que tinha dois espaços, um destinado ao texto que tinham de escrever em grupo consoante os alimentos que tinham, descrevendo o que continha o prato, e o outro destinado a um texto individual onde cada um tinha de expressar o seu gosto pessoal relativamente a esses mesmos alimentos. Seguidamente, distribui um prato feito de cartolina, com velcro, onde cada grupo tinha de colocar os alimentos, com velcro também, até elaborar o prato. Por último, cada grupo apresentou o seu prato à turma e, um grupo que não estivesse a apresentar era o júri. O júri tinha dois cartazes, um que dizia “me gusta” e outro que dizia “no me gusta”, e depois da apresentação dos colegas tinham de conferenciar e dizer se gostaram ou não do prato apresentado pelos colegas e justificar a sua opção. Esta atividade final foi bastante interessante e o empenho e dedicação dos alunos na sua elaboração foi notória.

De seguida, apresentarei de forma ilustrativa, como exemplo, a planificação da primeira aula, uma ficha e, ainda, uma apresentação em PowerPoint:


 PLAN DE CLASE Fecha: Cultura de febrero de 2020 Unidad: 6.ª Curso y grupo: 7º E Bloque de 10 sesiones Profesora: Carolina Sánchez Langa Profesora Cooperante del Instituto: Virginia Cruz Profesor Orientador de la Universidad: Prof. Dr. Ignacio Villegas		
DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LAS CLASES		
PRIMERA CLASE DE LA UNIDAD: «Dime lo que comes»		
Síntesis de los contenidos de la clase: Introducción a la unidad "Dime lo que comes": - los alimentos (primer momento). - el presente de indicativo del verbo gustar. Descripción de la unidad.		
Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo	Habilidades que se atienden en clase:
La profesora escribe los contenidos en la pizarra y los alumnos los copian en el cuaderno.	5 min	Comprensión escrita.
Visionado de un vídeo "10 platos" para introducir el tema de los alimentos.	3 min	Comprensión audiovisual
Visionado y análisis de un vídeo sobre la pirámide alimentaria para introducir la actividad siguiente. - Después de la proyección de la pirámide en la pizarra, van estará incompleta, cada alumno ha de elegir una palabra (nombre del alimento + imagen) en el lugar correspondiente.	15 min	Comprensión audiovisual Exploración léxica
Distribución de una ficha de consolidación sobre los alimentos. - La ficha tendrá huecos en algunos espacios para que los alumnos los escriban.	5 min	PRÁCTICA LÉXICA
Juego "10 platos": - Se proyectarán algunas imágenes de alimentos a través de un PowerPoint, cuando un alumno de respuesta hacia la pizarra. Sus compañeros tendrán que darle pistas hasta que alguien esté en el alimento proyectado (se dará su nombre).	10 min	Comprensión visual y oral Interacción oral
Juego "La letra desconocida": - Se irán dibujando imágenes en la pizarra para que los alumnos, después de sacar una imagen de una letra, pongan las letras hasta formar la palabra correcta. Tras este juego, la profesora establecerá un diálogo con los alumnos, preguntándoles qué alimentos (de los descritos) les gustan.	10 min	Comprensión visual y oral
Introducción del verbo gustar: - Partiendo de ese diálogo, será introducido el verbo "gustar" a través de la audición de la canción "Me gusta tú", de Mena Chao. Los será repartida una ficha a los alumnos para que reflexionen los huecos.	10 min	Comprensión audiovisual y escrita
Visionado y explotación de un vídeo y de un PowerPoint con la explicación del verbo gustar. - En el PowerPoint, los alumnos van a completar los huecos con los pronombres y las formas "gustar" y "gustan", a través de imanes.	15 min	Comprensión audiovisual Práctica gramatical
Práctica del vocabulario + gramática: - Al usar los alumnos van sacando imágenes con los alimentos de una bolsa, teniendo que formar frases "Me gusta/gustan... o no me gusta/gustan".	10 min	Comprensión visual y oral Expresión escrita
Distribución de una ficha de consolidación del verbo gustar: - La ficha será explotada por los alumnos con la ayuda de la profesora.	5 min	Sistematización gramatical
Aclaración de la tarea final: - Será aclarado por la profesora lo que será la tarea final: «Elaboración y presentación de un plato».	2 min	Comprensión oral

Figura 14 - Planificação da 1ª aula do segundo período referente à unidade "Dime lo que comes"



Figura 15 - Ficha de vocabulários referente à unidade "Dime lo que comes"





Figura 16 - Jogo através do PowerPoint (exemplos de diapositivos) referente à unidade "Dime lo que comes"

2.2.3 Terceiro período

Devido a circunstâncias conhecidas e alheias a todos nós, como já foi referido, não tivemos a oportunidade de assistir nem lecionar aulas presencialmente, mas mesmo assim conseguimos participar na vida escolar dos nossos alunos. Depois de uma reunião entre a professora orientador Dr.^a Verónica Cruz e o professor orientador Professor Doutor Ignacio Vázquez, ficou decidido que nós, professores estagiários, continuaríamos a realizar materiais para auxiliar a professora orientador no seu trabalho e, também, os alunos para que não saíssem prejudicados.


Com isto, foi-nos proposto que realizássemos, como era habitual, materiais referentes a uma unidade, mas com uma particularidade, desta vez os materiais foram realizados em par pedagógico. Assim, juntamente com o professor estagiário Josué Manteigueiro, elaboramos todos os materiais necessários inerentes à unidade 7 “A la mesa”. Os materiais consistiam num vídeo de “*Tío Spanish*” para contextualizar a matéria que se seguia; um *PowerPoint* com algum vocabulário sobre os alimentos, tipos de sabores inerentes à comida e alguns utensílios usados na cozinha; uma ficha com exercícios sobre alguns pratos típicos de Espanha e os alimentos que os compõe; um quiz realizado no *Classroom* para avaliar os conhecimentos adquiridos pelos alunos e, por fim, uma ficha com a explicação da tarefa final. Esta tarefa final consistia na elaboração de uma receita (prato preferido de cada aluno) por escrito, e na confeção do mesmo. O objetivo final era os alunos enviarem, para além da receita escrita, um vídeo com a elaboração do prato e uma foto do resultado. Os alunos ficaram muito recetivos a esta atividade e foi, por isso, um sucesso. Todos estes materiais foram lecionados através de aulas online, com a ajuda da professora orientadora Dr.^a Verónica Cruz.

De seguida, apresentarei de forma ilustrativa, como exemplo, a planificação da unidade aula e a ficha de exercícios:

 DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS DISCIPLINA DE ESPANHOL		 REPÚBLICA PORTUGUESA		
ACTIVIDADES DESARROLLADAS EN EL PERÍODO DE CUARENTENA				
Turma	Fecha	Actividades realizadas	Contenidos	Participación de los alumnos
11 ^a A/C/D	XX/04/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Visionado de un vídeo "Platos típicos de España, gastronomía española", para introducir la unidad. • Presentación de un <i>PowerPoint</i> "A la mesa" para estudiar el vocabulario de la unidad – Platos típicos de España, tipos de sabores, algunos utensilios de cocina y cómo cocinar y preparar los alimentos. • Realización de una ficha de ejercicios para sistematizar el vocabulario estudiado. • Elaboración de un <i>quiz</i> de preguntas múltiples sobre el <i>PowerPoint</i>. • Tarea final de la unidad – esta tarea va a tener tres pasos: <ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos tendrán que elegir un plato (su plato favorito). - Escribir la receta de ese plato para que lo cocinen. - Sacar una fotografía del resultado final y enviar a los profesores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cultural: platos típicos de España. • Léxico relacionado con la unidad 7 – "A la mesa". 	

Covilhã, 6 de abril de 2020
Carolina Lança e José Mantigueiro

Figura 17 - Planificação da unidade das aulas online (período de quarentena)


 Escola Secundária Quim das Palmeiras

Unidad 7 – "A la mesa"

11^a A/C/D

1. Indica los ingredientes de estos platos típicos presentados en el *Powerpoint*.





Platos típicos	Ingredientes
 4. El _____	_____ _____ _____
 3. El _____	_____ _____ _____
 2. La _____	_____ _____ _____
 1. La _____	_____ _____ _____

Figura 18 - Ficha (realizada online) referente à unidade "A la mesa"

Capítulo 3 - Atividades extracurriculares

Ser professor e, no nosso caso em particular, ser professor estagiário não é só cumprir o “simples” papel de lecionar aulas e auxiliar as nossas professoras orientadoras. Ser professor é integrar da melhor maneira possível o ambiente escolar e tudo o que lhe é inerente. Neste âmbito falamos, então, das atividades extracurriculares que foram realizadas ao longo de todo o ano letivo na Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras e às quais nós, professores estagiários, tivemos o gosto de participar e realizar. Em seguida vamos enumerar e descrever todas as atividades realizadas ao longo do ano letivo.

3.1. Dia Europeu das Línguas

No passado dia 26 de setembro, dia Europeu das Línguas, foram realizadas algumas atividades bastante interessantes com a colaboração do Departamento de Línguas, a Biblioteca Escolar e os professores estagiários. Estas atividades foram realizadas ao longo de todo o dia, começando pelo hastear das bandeiras dos países que compõem o leque de línguas lecionadas na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, o português, o francês, o espanhol e o inglês.



Figura 19 - Hastear das bandeiras dos países referentes às línguas lecionadas na ESQP

Depois do hastear das bandeiras, os alunos dirigiram-se ao auditório do Centro Tecnológico em Aprendizagem onde realizaram um *Kahoot* “Quem quer ser multilingue”. Esta atividade era apenas destinada a alunos do ensino básico e foi realizada para o 8º e

9º anos, onde todos se divertiram e meteram à prova os seus conhecimentos em relação às línguas estrangeiras.

Como as atividades eram direcionadas para o ensino básico, também o 7º ano teve a oportunidade de participar nas mesmas. Desta vez a atividade foi diferente, intitulava-se de “A letra certa” e o objetivo era ordenar as cartolinas, com letras soltas, de maneira a formar a palavra correta nas diferentes línguas lecionadas na escola. Foi uma atividade bastante divertida em que os alunos mostraram bastante interesse e a diversão presente no auditório contagiou toda a gente.



Figura 20 - Núcleo de estágio com uma turma no final da atividade



Figura 21 - Jogo "A letra certa"

Para além destas atividades para os alunos, também houve um pequeno miminho para os docentes. Na sala dos professores além de ter sido decorada com cartazes alusivos ao dia, também foi colocada uma cesta com tiras de papel com frases nas diferentes línguas para que também entrassem no espírito do dia Europeu das Línguas.



Figura 22 - Cartaz com o slogan do dia Europeu das Línguas (colocado nas portas das salas)



Figura 23 - Cesta com frases em diversas línguas



Figura 24 - Cartaz alusivo ao Dia Europeu das Línguas

3.2. Dia das Acessibilidades

A segunda atividade realizada na Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras, foi o Dia das Acessibilidades no passado dia 10 de outubro de 2019. Esta atividade teve como principal objetivo sensibilizar toda a comunidade escolar, para o tão falado tema da exclusão social das pessoas com deficiências motoras. Esta atividade consistiu em levar os alunos a estabelecimentos no exterior da escola com o intuito de realizar um Peddy Paper para a sensibilização da urgência de criação de espaços acessíveis para todos de forma a obter uma maior igualdade. Visto que a nossa escola é uma escola bastante inclusiva, podemos afirmar que atividade foi um sucesso.



Figura 26 - Cartaz do Dia das Acessibilidades

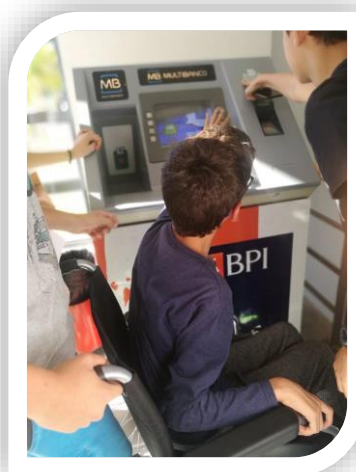


Figura 25 - Aluno durante a atividade Peddy Paper

3.3. *Día de la Hispanidad*

A atividade seguinte, surgiu no âmbito da disciplina de Espanhol, e foi realizada no passado dia 12 de outubro de 2019, o *Día de la Hispanidad*. Neste dia a atividade foi realizada no exterior da escola, onde duas turmas de espanhol do 7º ano (7º A e 7ºE), acompanhados pelas professoras da disciplina, Júlia Amaral e Verónica Cruz, respetivamente, e pelos professores estagiários, se dirigiram ao Jardim das Artes. Neste jardim, os alunos realizaram atividades de interação oral para ficarem a saber um pouco mais sobre os países *hispanoblatentes*. A atividade consistia em todos os alunos terem na sua pose uma curiosidade cultural em forma de pergunta ou afirmação, e tinham de encontrar a resposta a essa mesma curiosidade que se encontrava na pose de outro aluno. Sendo uma atividade muito bem-sucedida que contou com o empenho dos alunos, no final tiveram a oportunidade de se juntarem e cantarem em grupo músicas da língua espanhola o que contribuiu para um colmatar muito divertido destas atividades ao ar livre.



Figura 27 - Alunos durante uma atividade do *Día de la Hispanidad* no Jardim das Artes

3.4. *Día de los Muertos*

A atividade que se seguiu também foi no âmbito da disciplina de Espanhol, teve lugar na escola entre os dias 30 de outubro e 5 e novembro e intitulou-se de *Día de los Muertos*. Esta atividade teve como principal propósito mostrar à comunidade estudantil a maneira tão distinta de festejar o Dia de Todos os Santos em Espanha. Os conceitos destes dois países vizinhos são muito diferentes e a atividade serviu para os alunos ficarem a saber um pouco mais sobre Espanha e as suas tradições através de um altar em exposição na biblioteca da escola. No final destes dias os alunos do 9º ano, tiveram oportunidade de participar numa atividade que consistia em cada aluno escolher uma foto de um famoso

que já faleceu e escrever um poema sobre o mesmo. As fotos juntamente com o poema correspondente foram colocadas no altar em exposição para toda a comunidade escolar. No geral, foi uma atividade muito bem-sucedida que evidenciou o lado mais criativo dos alunos.



Figura 28 - Estendal com fotografias de artistas falecidos e textos realizados pelos alunos



Figura 29 - Altar do Dia dos Mortos

3.5. Marcha contra a violência no namoro

A atividade realizada no passado dia 25 de novembro de 2019, contou com a participação de todos os alunos da ESQP, A Marcha Contra a Violência no Namoro. Neste dia, a organização CooLabora, Município da Covilhã e as escolas de todo o concelho formaram um só grupo para celebrar este dia com tanta importância e significado. A nossa escola começou com alguma antecedência os preparativos para a participação nessa marcha e, os alunos de todas as turmas, fizeram uma faixa com frases ou imagens alusivas ao tema para poderem mostrar a sua posição e opinião em relação ao tema em questão. O objetivo desta marcha e do trabalho realizado pelos alunos, era a reunião de toda a comunidade estudantil no Pavilhão da Anil onde as suas vozes se fizeram ouvir. Considerei o tema e o propósito desta atividade muito interessante e pertinente, visto que, este tema da violência tem sido bastante controverso ao longo dos tempos. É muito importante sensibilizar, consciencializar e alertar a geração mais jovem para as situações que podem um dia vir a presenciar ou até mesmo sentir mais de perto. Nunca é demais reforçar a ideia de que a violência, seja de que maneira for, é crime. Os professores estagiários juntamente

com a professora Alice Carilho acompanharam a turma do 12^o A ao longo de toda a Marcha.



Figura 30 - Alunos do 12^o ano que participaram na Marcha Contra a Violência no Namoro



Figura 31 - Cartaz alusivo à Marcha Contra a Violência no Namoro

3.6. Exposição do Prado

Nos passados dias 9 a 17 de dezembro, foi realizada na ESQP uma exposição intitulada de “Do Prado às Palmeiras”, no âmbito da disciplina de Espanhol. Por motivos de trabalho que o final do período implica, os professores estagiários acompanharam apenas uma turma a esta exposição, a turma do 9^o A. Esta exposição continha réplicas de alguns quadros do Museu do Prado, em Madrid e toda a visita era acompanhada por audioguias, previamente organizados e preparados, para uma melhor compreensão por parte dos alunos. Os audioguias continham toda a informação necessária sobre os quadros, individualmente, para que os alunos ouvissem enquanto observavam os quadros e assim conseguirem saber as informações mais importantes sobre os mesmos.



Figura 32 - Cartaz alusivo à exposição
"Do Prado às Palmeiras"

3.7. Leitura de contos de Natal

No âmbito da disciplina de Português, no passado dia 11 de dezembro, foi realizada uma atividade intitulada de “Contos à lareira”. Esta atividade teve lugar na parte da manhã e foi realizada pelos professores estagiários com a colaboração da Biblioteca Escolar. Primeiramente tivemos a missão de eleger dois contos de Natal apropriados ao ensino básico e ao ensino secundário, porque devido à diferença de idades e de ano de escolaridade, os contos tinham que ser distintos. Em seguida, preparamos o auditório do Centro Tecnológico em Aprendizagem de maneira a obter um ambiente confortável e natalício, onde colocamos uma manta no chão para os alunos se sentarem e projetamos a imagem de uma lareira. Os contos foram lidos pelos alunos, que formaram uma roda no chão. Após a leitura, os professores estagiários colocaram aos alunos presentes, algumas perguntas e curiosidades acerca do Natal como por exemplo, se tinham alguma tradição, diferente da habitual, que realizassem na noite de Natal, às quais obtivemos respostas bastante interessantes e diferentes. No final da leitura todos os alunos tiveram oportunidade de realizar um *kahoot* com curiosidades sobre o Natal.



Figura 33 - Decoração do auditório do CTE



Figura 34 - Alunos na atividade "Contos à lareira"

3.8. Decorações de Natal

No passado dia 10 de dezembro, os professores estagiários foram incumbidos de realizar as decorações de Natal e assim foi. Começamos por decorar a sala dos professores, onde fizemos uma árvore de Natal e colocamos luzes e outros objetos alusivos ao tema na sala. Fizemos também uns presentes que consistiam numa caixa pequena com uma mensagem de Natal e um rebuçado. Esses presentes foram colocados numa cesta por baixo da árvore de Natal para que cada professor pudesse retirar um e ficar com uma lembrança do núcleo de estágio.



Figura 36 - Decoração da sala dos professores



Figura 35 - Árvore de Natal e cesta com mensagens natalícias

3.9. Amigo Secreto

Foi proposto ao núcleo de estágio de Português e Espanhol que realizasse uma atividade denominada de “Amigo secreto”. Esta atividade, ao contrário do que nós poderíamos pensar, foi muito bem aceite tanto pelos professores como pelos assistentes operacionais da escola. A maioria aderiu e prontamente se mostrou interessado em participar nesta atividade... que foi um sucesso!



*Figura 37 - Presentes referentes à atividade
"Amigo Secreto"*

Primeiramente, fizemos uma caixa onde colocamos o cartaz relativo à atividade com toda a informação necessária. Essa caixa continha dois lugares distintos, um com papéis em branco onde os participantes tinham de escrever o seu nome e colocar no outro espaço da caixa. Em seguida colocamos todos os papéis numa outra caixa e cada participante retirou um papel que teria então o nome do seu amigo secreto, ou seja, a pessoa a quem iria ter de comprar um presente. Esta atividade acabou por ser muito divertida porque nos dias que se seguiram até à troca de prendas, realizada no último dia de aulas, houve uma boa disposição em torno deste “jogo” e a troca de algumas mensagens entre os amigos secretos foi muito divertida. Como já foi referido, no último dia de aulas e durante o segundo intervalo da manhã, foi feita pelos professores estagiários a tão esperada troca de prendas. Esta atividade foi, sem dúvida, muito interessante e divertida de realizar principalmente pelo impacto que causou na escola.

3.10. Jantar de Natal

Na época Natalícia que se fez sentir na Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras, houve tempo também um convívio fora do contexto escolar, um jantar de natal. Este jantar foi realizado no passado dia 19 de dezembro de 2019 no Hotel Puralã, na Covilhã. Foi um jantar muito divertido que contou com a presença não só de muitos professores, mas também de alguns assistentes operacionais que fizeram questão de estar presentes. O ambiente estava muito descontraído e tranquilo, propício para umas gargalhadas em conjunto.



Figura 38 - Núcleo de estágio no jantar de natal da ESQP

3.11. Concurso Nacional de Leitura

No passado dia 8 de janeiro de 2020, o núcleo de estágio teve o maior prazer em participar no Concurso Nacional de Leitura. A função do núcleo foi vigiar e auxiliar os alunos na realização da prova bem como na correção da mesma, o que se revelou bastante interessante e enriquecedor. Este concurso é muito importante para os alunos e tem como principal objetivo incentivar, cativar e incutir este hábito tão saudável, o hábito da leitura. O concurso estendeu-se aos alunos do ensino básico e do ensino secundário, em que, depois da correção das provas, apurámos o vencedor de cada ciclo de estudos.



Figura 39 - *Alunos na primeira fase do Concurso Nacional de Leitura*

3.12. Dia de São Valentim

No passado dia 14 de fevereiro do presente ano, festejou-se na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, o dia do amor. Antes de qualquer atividade, no dia 13 de fevereiro, o núcleo de estágio, decorou toda a sala dos professores e auditório do CTE onde se iriam realizar as atividades, com balões alusivos ao dia.

A manhã começou com um miminho que nós, núcleo de estágio, quisemos oferecer aos professores e assistentes operacionais. Assim, pelas 11h35 minutos, na sala dos professores, enquanto o nosso colega estagiário Josué Manteigueiro tocava uns acordes na sua guitarra, eu e as minhas colegas estagiárias, declamamos um poema, o tão famoso poema de Luís Vaz de Camões, “Amor é fogo que arde sem se ver”. Foi um momento bastante acolhedor e apreciado por quem nos assistiu. Depois deste momento proporcionado aos meus velhos, foi momento de mimar os mais novos.

No auditório do CTE, preparámos três atividades distintas, embora relacionadas entre si, aos alunos do 7º E e do 12º D. Depois de divididos em grupos, na primeira estação os alunos tiveram de escrever um poema em que o tema do mesmo era o tema que alegrava todo esse dia, o amor. Seguidamente, os alunos tinham de preencher uma ficha, elaborada pelo núcleo de estágio, onde o objetivo era relacionar e fazer correspondência de alguns casais da literatura, política, celebridades e cinema. Na última estação, tinham as fotografias desses mesmos casais e tinham de, mais uma vez, fazer a correspondência e atribuir-lhes os nomes de cada um.

Foi uma manhã muito interativa e divertida onde o amor foi a personagem principal.



Figura 40 - Decoração do auditório do CTE para a realização das atividades



Figura 41 - Atividade alusiva ao Dia de São Valentim

3.13. Jogos para aprender +

No âmbito da disciplina de espanhol, foi-nos pedido que colaborássemos e auxiliássemos os alunos do 9º ano, em conjunto com a nossa professora orientadora da mesma disciplina. O clube tinha como principal objetivo a realização de atividades, *PowerPoint*, workshops de comida/música e jogos tradicionais por parte dos alunos do 9º ano da nossa escola para que, posteriormente, pudessem interagir com os alunos dos outros países. A nossa função enquanto núcleo de estágio era auxiliar os alunos e dar a nossa opinião e sugestões para que tudo pudesse correr como esperado. Este clube ocorria todas as terças feiras no primeiro bloco da manhã, até ao dia 17 de fevereiro.

O projeto intitulava-se de “Games always make everyone smart” e os alunos do 9º ano, que tiveram oportunidade de participar no programa Erasmus +, ao longo do segundo período tiveram também a missão de elaborar jogos e workshops para os alunos oriundos de outros países que tiveram o gosto de visitar o nosso país e a nossa escola. Na primeira semana do mês de março, alunos de países como a Polónia, a Grécia, a Croácia, a Roménia e a Itália tiveram a oportunidade de presentear e desenvolver as atividades, nomeadamente atividades de dança e didáticas realizadas no CTE da escola, que os alunos da nossa escola prepararam com tanto gosto, cuidado e carinho. No âmbito desta semana de atividades, tivemos a oportunidade de acompanhar os alunos numa visita de estudo a Sortelha, no dia 3 de março, onde foi preparada uma caça ao tesouro para que os alunos estrangeiros se divertissem ao mesmo tempo que conheciam a aldeia. Tivemos a oportunidade também de, no dia 4

de março, acompanhar os alunos a uma visita de estudo à capital, Lisboa, onde os alunos ficaram a conhecer vários monumentos importantes para a história do nosso país como o Mosteiro dos Jerónimos. Todas estas atividades foram muito bem-sucedidas e o *feedback* dos alunos e professoras foi bastante positivo o que nos deixou muito orgulhosos e satisfeitos.



Figura 42 – Alunos dos Erasmus+ na visita de estudo a Sortelha (Atividade "caça ao tesouro")



Figura 43 - Atividade de pintura realizada pelos alunos dos Erasmus+

3.14. Semana da leitura

Na semana de 9 a 13 de março, tivemos a oportunidade e o gosto de participar na semana da leitura. Primeiramente, o nosso objetivo era decorar a sala dos professores com algo que fizesse alusão a esta semana tão bonita e que tanto diz à comunidade escolar. Com isto, decoramos a sala dos professores com balões com as letras “L”, “E” e “R” de maneira a formar a palavra ler. Juntamente com estes balões, continuamos com cartolinas onde deixamos, durante toda a semana, uma mensagem que dizia “Ler é sonhar pela mão de outrem.”. Ainda neste espaço, colocamos nas quatro mesas presentes, fotos de escritores portugueses importantes, com uma breve biografia, numa moldura. Decidimos, também, colocar um pequeno caderno, em branco, com instruções claras para que cada docente ou assistente operacional, deixasse uma mensagem sobre o que seria para cada um deles, ler, leitura e o livro.

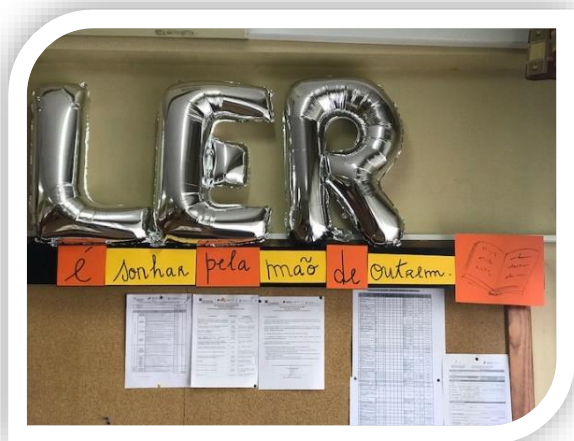


Figura 44 - Decoração da sala dos professores para a Semana da Leitura

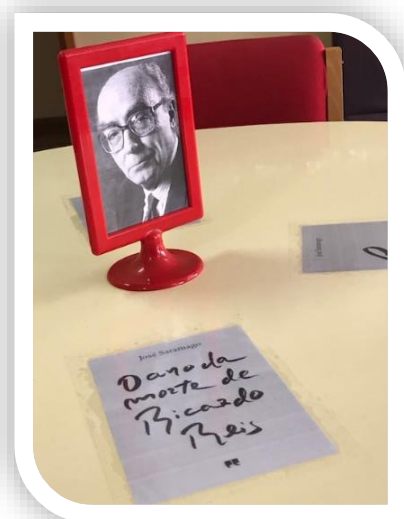


Figura 45 - Decoração nas mesas das salas dos professores

Como não podíamos deixar de mimar os nossos alunos com algumas atividades interessantes nesta semana, decidimos criar um *workshop* de escrita criativa. Esta atividade foi realizada ao ar livre, num espaço muito agradável da nossa escola, coberto com mesas e cadeiras onde duas turmas de 7^o ano estiveram presentes, à vez. O *workshop* era constituído por quatro fases. Primeiramente, os alunos depois de divididos em grupos, tinham de escolher um número de 0-10; em seguida, acompanhados por um professor estagiário, um aluno dirigia-se à biblioteca escolar e escolhia uma estante onde tinham de tirar o livro posicionado na posição do número escolhido, abrir esse mesmo livro na página com o número escolhido, encontrar a linha do mesmo número, e descobrir a palavra presente na posição desse mesmo número; depois de cada grupo ter uma palavra, tinham de escrever um texto (prosa ou poema) que começasse com a palavra que, aleatoriamente, lhes tinha calhado no jogo anterior; por último, cada grupo tinha de interpretar esse texto da melhor maneira possível, dando ênfase a cada palavra proferida. Com a outra turma, não quisemos repetir o jogo, apesar de ter sido um sucesso. Nesta turma decidimos jogar ao tão conhecido jogo do *Stop*. Depois de divididos em grupos também, cada grupo tinha de jogar dizendo o alfabeto até que alguém dissesse a palavra *stop*. Depois de cada grupo ter uma letra, as categorias que tinham de preencher era diferente do habitual. Neste caso tínhamos, nomes, animais de estimação, país e profissão e, a partir destas categorias cada grupo tinha de completar com a letra correspondente e, em seguida, criar uma história. Devido à diversidade de escolhas e à tão vasta imaginação dos alunos, o resultado foi

fantástico em ambas as atividades. Podemos dizer que, sem dúvida, foi uma atividade bastante bem-sucedida que cativou imenso os alunos.



Figura 46 - *Workshop de escrita criativa*

3.15. Clube de leitura – “Letras iluminadas”

Esta atividade decorreu ao longo de todo o ano letivo, mais precisamente, nos dois primeiros períodos. Foi uma atividade, um clube, que contou com a presença maioritariamente de alunos do 12º ano e tinha como objetivo ajudar os alunos a desenvolver as suas capacidades de escrita e de imaginação.

No primeiro período, data de início de “Letras Iluminadas”, contamos com três sessões. Primeiramente, uma reunião onde o objetivo principal era acordar a periodicidade deste clube, bem como as suas regras e objetivos. Depois de chegarmos ao acordo de que o clube se iria realizar quinzenalmente, com lugar às quartas feiras de tarde, nas duas sessões seguintes metemos em prática tudo aquilo que tínhamos acordado anteriormente. Textos carregados de imaginação, criatividade e talento foram protagonistas neste clube. Atividades como criar uma história sobre um monstro, com recurso ao jogo do *stop*, história essa que apesar de absurda e descabida (como a atividade pedia), foi muito interessante e criativa; textos criativos que começam pela escolha igualmente criativa do tema (recurso às prateleiras da biblioteca escolar, onde com um número à sorte, é escolhido um livro, uma página e uma palavra). Como este clube não estava, à priori, destinado a ser algo com um alinhamento de atividade certo e a cumprir, em conversa com uma das alunas do 12º ano, surgiu *Memorial do Convento*, obra que iriam estudar no 3º período. A aluna partilhou que já tinha lido o livro completo, mas confessou que o final não tinha sido do seu agrado, assim,

presenteou-nos com um texto de sua autoria onde nos explicou e reescreveu o final deste livro de maneira diferente e original. Neste clube, no primeiro período, ainda conseguimos fazer algo bastante útil e enriquecedor para os alunos, comparar (oralmente) livros com a sua adaptação cinematográfica. Neste âmbito, surgiu o *Grande Gatsby* de F. Scott Fitzgerald que foi comparado com a versão em filme mais recente.

No segundo período, iniciámos com uma atividade diferente das que tínhamos realizado até aqui. Depois de ouvir a música de Paulo Gonzo “Se fosse um dia o teu olhar”, os alunos tinham que desenhar a primeira coisa que aquela música os fizesse pensar, algo que fizesse sentido e encaixasse na perfeição naquela canção. Foi, sem dúvida, um momento diferente, mas muito produtivo. Foi possível uma introspeção diferente da habitual e, foi possível também, introduzir algo diferente neste clube, o desenho. Para finalizar esta atividade, os alunos tiveram a oportunidade de, mais uma vez, colocar a sua imaginação à prova onde com o desenho que desenharam, tiveram de escrever um texto relacionado com esse desenho. Foi um momento muito interessante e criativo onde, mais uma vez, surgiram desenhos e textos muito criativos e interessantes.

Infelizmente, o clube não teve continuidade no 3º período pelos motivos conhecidos, mas nos dois períodos anteriores tivemos a possibilidade de registar momentos de partilha de ideias fantásticos, acompanhados por registos criativos e originais.

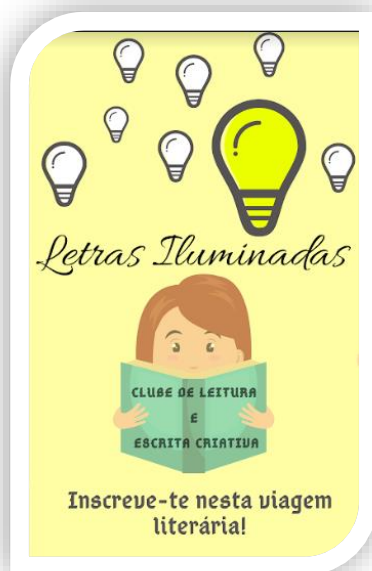


Figura 47 - Cartaz do Clube de Leitura e Escrita Criativa

Considerações finais

Como podemos observar através de tudo o que foi dito e estudado ao longo desta dissertação, o tema é bastante vasto. Desde a sua evolução diacrónica, aos contextos especificados e tudo o que lhes é subjacente, às diferenças existentes entre os dois países vizinhos, tudo foi objeto de estudo e investigação e permitiu a realização deste trabalho.

Desde que o homem vive em sociedade tem necessidade de interagir e comunicar. O homem é naturalmente um ser comunicativo e a linguagem é o meio para conseguir estabelecer essa comunicação. Quando falamos de língua e linguagem imediatamente surgem regras e formas de tratamento que possibilitam, desde há muitos anos, a distinção entre sociedades e a possibilidade de poder fazer uma divisão hierárquica. Todas estas características fazem com que seja possível existir um diálogo e possibilitam também a adequação do discurso a diversas situações para que não se cometam atos descorteses. O princípio da cortesia em português e espanhol foi também um estudo muito interessante porque fez com que se percebessem algumas regras de como ser cortês, como não faltar ao respeito e como adequar o discurso a situações diferentes.

Efetivamente, o facto de a presente dissertação se ter centrado apenas no estudo mais aprofundado das formas de tratamento em português e espanhol teve como principal objetivo perceber como duas línguas tão próximas podem ser tão diferentes e ter características tão distintas. Tal foi possível de observar através, primeiramente, da evolução diacrónica de ambas as línguas e, de forma particular com o estudo específico dos três contextos abordados: o social, o escolar e o familiar.

O contexto escolar foi o primeiro a ser abordado e talvez seja o mais complexo e distinto entre as duas línguas. Neste contexto ficou bem claro as várias diferenças que existem e que fazem com que Espanha seja um país em que se utilize mais frequentemente o “tu” no seu discurso. A nível escolar, pode ser mais difícil de compreender para nós enquanto portugueses o facto de a forma de tratamento preferida ser, quer na relação professor-aluno quer na relação aluno-professor, a 2ª pessoa do singular. É algo que não acontece em Portugal. Neste contexto foi ainda possível, embora que de uma maneira diferente da idealizada no início, realizar um inquérito a professores da ESQP e da UBI, onde nos foi possível corroborar o que desenvolvemos apoiados na teoria: a forma de tratamento preferencial de professor para aluno é o “tu”, no ensino básico e secundário; no ensino superior, a forma preferencial passa a ser o “você”. Relativamente aos alunos perante o professor, em Portugal, a forma mais comum é o tão conhecido “stôr/a”, mas o “você” também está presente.

No que diz respeito ao contexto social as coisas são mais simples, embora sejam igualmente distintas entre os dois países. Portugal recorre bastante ao uso do “você” para

relações de respeito e de pouca proximidade, por exemplo, para com pessoas mais velhas, ou num simples pedido de informação a um transeunte na rua. Em Espanha, já não é tão linear assim. No país vizinho o uso do “tu”, no contexto social, é bastante mais frequente, ocupando a maior percentagem, como já pudemos verificar no contexto escolar.

O último contexto, o familiar, é o mais similar entre os dois países. As evoluções que as formas de tratamento, a nível familiar, sofreram ao longo dos anos foram equivalentes e ainda hoje se mantêm mais ou menos no mesmo nível. Em ambos os países conseguimos investigar e concluir que, antigamente, a 2ª pessoa do plural era bastante frequente entre familiares, por exemplo, na relação pai-filho ou marido-mulher. Ao longo dos anos essas formas de tratamento foram-se alterando até aos dias de hoje, onde a forma predominante é o “tu”, sendo que ainda é usada também nas mesmas circunstâncias de antigamente, embora que em menos escala. Neste contexto verificamos apenas uma diferença acentuada entre os países, que é o facto de os espanhóis recorrerem muito ao uso de diminutivos e a palavras afetuosas como “*cariño*”.

A priori considerámos este tema bastante interessante de explorar porque, depois de alguma investigação, percebemos que era algo pouco estudado o que poderia trazer vantagens. Infelizmente, a bibliografia disponível não era extensa, mas conseguimos realizar todo o trabalho de investigação que deu muito gosto em realizar.

Na segunda parte desta dissertação está presente o relatório do estágio pedagógico e tudo o que lhe é subjacente, como a caracterização das turmas atribuídas, a descrição de aulas, exemplos de materiais elaborados e as atividades realizadas ao longo de todo o ano letivo. Fazendo uma retrospectiva a toda a prática pedagógica podemos afirmar que foi uma experiência bastante enriquecedora a todos os níveis e que nos permitiu ganhar muita experiência e moldar a nossa personalidade enquanto futuros professores. O meu gosto por ensinar, transmitir conhecimentos e ajudar no que me for possível cresceu muito com esta experiência, como ser professor é estar em constante aprendizagem, tenho esperança e fé de que este gosto cresça todos os dias.

Bibliografia

- Allen, A. S. (2019), *O sistema de formas de tratamento - Contributos para a compreensão da sua reestruturação no século XX*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa
- Álvarez, Alfredo I. (2005), *Hablar en español*, Oviedo: Ediciones Nobel.
- Alves, M. C. (2016), *A falsa percepção da igualdade: alguns contrastes entre o português e o espanhol*. Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- Assunção, L. S. (2014), *Uma abordagem à cortesia verbal no ensino-aprendizagem de ele*. Relatório de estágio apresentado ao Departamento de Educação da Universidade de Aveiro
- Barros, G. M. (2007), “Polidez como forma de negociação na interação Professor/Aluno”, in *Academos - Revista Eletrônica da FIA*, Volume III: 1-11.
- Bessa, Magna Liliana de Sousa (2017), *Tratamento, fossilização e superação da interlíngua*. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade da Beira Interior.
- Biderman, Maria Tereza (1972-1973), “Formas de tratamento e estruturas sociais”, in *Alfa* 18/19: 339-382.
- Cavalheiro, V. M. (2016), “As diferentes regras de uso das formas tu e você e suas influências na compreensão de narrativas literárias: PB e PE”. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Cintra, Luís F. Lindley (1986), *Sobre “Formas de tratamento” na língua portuguesa*, Lisboa: Livros Horizonte.
- Couto, Leticia Rebollo (2005), “Formas de tratamiento y cortesia en el mundo hispánico”. Universidade Federal do Rio de Janeiro: 35-66.

- Duarte, Isabel Margarida (2011), “Formas de tratamento em português: entre léxico e discurso”, in *Matraga*. Vol. 18, nº 28: 84-101.
- Fernandes, Gonçalo (2010), *O princípio da cortesia em Português europeu*. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Fryer, Peter & Pinheiro, Patricia McGowan (1961), “Língua e cultura”, in *Oldest Ally*, Londres.
- Gómez, Emilio Antonio Briz (2011), “La cortesia al hablar español”, in *Suplemento SinoELE- III Jornadas de Formación de Profesores de ELE en China*, nº3: 1-22.
- González, Miguel Ángel de la Fuente (2001), “Los títulos y las leyes de cortesia verbal”, in *Tabanque: Revista Pedagógica*, nº 16: 171-192.
- González, N. M. (s.d.), “Entre civismo y cultura: ¿de tú o de usted? a través de la sutil línea de la cortesía”, in *V Encuentro práctico de ELE*. Università Degli Studi Del Molise: Nápoles: 114-124.
- Gregolin, I. V. (2008), *Estratégias de cortesia em língua espanhola: estudo de caso em fórum online com participantes brasileiros*. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista.
- Gyulai, Éva Viktória (2011), *Abordagem das formas de tratamento nas aulas de portuguesa língua segunda/língua estrangeira*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Hummel, Martin & Kluge, Bettina & Laslop, María Eugenia Vázquez (2010), *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*. México: Colegio de México.
- Kim, J. (2015). “Cortesía y formas de tratamiento: los pronombres de segunda persona, en español y en portugués”, in *Sincronía - Revista de Filosofía y Letras*, nº68: 289-304.

Marques, Maria Aldina (2010), “Formas de tratamento e construção da relação interpessoal em *Contos da Montanha* de Miguel Torga”, in *Revista Galega de Filoloxía*, n^o11: 61-78.

Mauai, Â. A. (2015), *Elementos para uma análise linguística do discurso realizado em Situação de Entrevista: contributos para o seu estudo semântico-pragmático*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de Humanidades da Universidade Aberta.

Minari, P. G. (2011), *Elementos de cortesia e atenuação no Português rio-pretense e no Espanhol malaguenho - um estudo comparativo*. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Letras Modernas da Universidade de São Paulo.

Oliva, Miguel Ángel Aijón (2009), “Tú y usted como estrategias de estilo y persuasión en la comunicación publicitaria”, in *Tonos- Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, n^o18.

Oliveira, Leandra Cristina de (2009), “A evolução e o uso dos pronomes de tratamento de segunda pessoa singular no português e no espanhol”, in *Revista Eletrónica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura*, n. 10: 1-19.

Pereira, Livya Lea de Oliveira & Pontes, Valdecy de Oliveira (2015), “A tradução das formas de tratamento do espanhol para o português brasileiro e a questão da variação linguística”, in *Transversal – Revista em Tradução*, v.1, n^o2: 48-67.

Pratas, Alexandra Pinto Sara (2017), *As formas de tratamento e o ensino de português como língua não materna*. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Rodríguez, Fuentes Catalina (2010), *La gramática de la cortesia en español/LE*. Madrid: Arcos Libros.

- Santos, Leonor Werneck & Morais, Margareth (2017), “Dêixis pessoal e temporal: aspectos sociointeracionais e sociodisvursivos”, in *Revista Investigações*, v.30, nº2: 38-64.
- Silva, Luiz Antônio & Blanco, Ramiro C. H. C & Blanco, Yedda A. O. C (2017), “Formas de tratamento: português e espanhol em foco”, in *Letras de Hoje*, vol.52 nº 3: 331-340.
- Tadeu Gonçalves, Rodrigo & Miguel Basso, Renato (2010), *História da Língua*, Universidade Federal de Florianópolis: Santa Catarina.
- Torga, Miguel (1987), *Contos da Montanha*. Coimbra: Edição de autor.
- Torga, Miguel (2007), *Diários*. Vol.II Lisboa: Herdeiros de Miguel Torga e Publicações D. Quixote.
- Torga, Miguel (2007), *Portugal*. Lisboa: Herdeiros de Miguel Torga e Publicações D. Quixote.
- Vázquez, Ignacio e Paulo Pitta (2000), “Correspondências no uso de *usted* (esp.), *vostede* (gal.), *vostè* (cat.) e *você* (pt.) segundo a norma padrão peninsular”, in Losada Rignier e González (eds.), *Ensinar a pensar con liberdade e risco. Homenaxe a Basilio Losada*. Universitat de Barcelona: 582-587
- Vilela, Mário (1995), *Gramática da Língua Portuguesa*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Wrubel, G., Araújo, J. A., Silva, T. L., & Fatareli, A. (s.d.). “Cortesia verbal e diálogo na relação entre professor e alunos: estratégias para a construção de um clima relacional significativo para a aprendizagem”, in *VCONEDU - Congresso nacional de educação*. Universidade de São Paulo: 1-11.
- Yang, Song (2011), “Estudio comparativo de las formas pronominales de tratamiento en español y chino. Orientaciones para su enseñanza en la clase de E/LE.”. Tese de Doutoramento apresentada à Universidade de León.

Zappa, M. (s.d.). *Curso de gramática espanhola*. Rio de Janeiro: Editora Ferreira.

Webgrafia

“Aluno”, in Dicionário Priberam. (consultado a 2020-03-31). Disponível em <https://dicionario.priberam.org/aluno>

Alvaro (2008), “*El tú y el usted*”, in *Córdoba (artigo de opinión)*. (consultado a 2020-03-28) Disponível em https://www.diariocordoba.com/noticias/opinion/usted_391668.html

Benedito, Joviana (2008), *Setôr/a na língua portuguesa*, in *Expresso*. Consultado a 2020-05-13). Disponível em https://expresso.pt/opiniaio/opiniaio_contos_da_ciberavos/setora-na-lingua-portuguesa=f403598

“Cortesia”, in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. (consultado a 2020-03-25). Disponível em <https://dicionario.priberam.org/cortesia>

Utilização do pronome pessoal você, in Ciberdúvidas. Disponível em <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-utilizacao-do-pronome-pessoal-voce/23556> (consultado em março de 2020).

“Professor”, in Dicionário Priberam. (consultado a 2020-03-31). Disponível em <https://dicionario.priberam.org/professor> (consultado a 2020-04-10).

O princípio da cortesia (2014) (consultado a 2020-03-20). Disponível em <https://portugues-fcr.blogspot.com/2014/01/principio-de-cortesia.html>

Viteri, Jacqueline (2018), “*A quién le dices tú y a quién le dices usted*”, in Tin Marín do jornal *Hoy*. (consultado a 2020-03-25). Disponível em <https://etiquetaviteri.com.do/8025/>