

A Escrita Processual A importância da planificação

Mariana Pacheco Moreno

Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em
**Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino
Básico e no Ensino Secundário**
(2º ciclo de estudos)
Versão Final Após Defesa

Orientadora: Professora Doutora Maria da Graça Guilherme de Almeida Sardinha
Coorientador: Professor Doutor João José Serra Machado

julho de 2024

Folha em branco

Declaração de Integridade

Eu, (identificação), que abaixo assino, estudante com o número de inscrição (indicar) de/o (identificação do curso) da Faculdade (indicar), declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridades da Universidade da Beira Interior**.

Mais concretamente afirmo não ter incorrido em qualquer das variedades de Fraude Académica, e que aqui declaro conhecer, que em particular atendi à exigida referência de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã 22 / 07 / 2024

(assinatura conforme Cartão de Cidadão ou preferencialmente
assinatura digital no documento original se naquele mesmo formato)

Mariana Pacheco Torres

Folha em branco

Aos que verdadeiramente acreditam em mim e contribuem para a edificação do meu futuro.

Folha em branco

Agradecimentos

Quero manifestar os mais sinceros agradecimentos às pessoas que, de alguma forma, fizeram parte do meu percurso académico e às que, mais diretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

À Universidade da Beira Interior e a todos os docentes que estiveram presentes ao longo da minha formação.

Ao Agrupamento de Escolas do Fundão, em especial às orientadoras de estágio pedagógico, Professoras Maria de Jesus Lopes e Ana Baptista, por me terem acolhido, pela dedicação constante e aprendizagem adquirida.

À Professora Doutora Ana Belén Cao Miguez, por todo o percurso formativo e orientação no estágio pedagógico na disciplina de Espanhol.

Aos meus queridos pais, em especial à minha mãe, pelo esforço, incentivo e orgulho e por acreditarem na concretização deste sonho.

Às minhas estimadas avós, pelo seu contentamento e preocupação ao longo desta trajetória.

À minha orientadora, Professora Doutora Maria da Graça Guilherme de Almeida Sardinha, pela sua inextinguível disponibilidade, orientando-me na minha escolha por esta investigação, bem como em todo este percurso, num acompanhamento e apoio sistemático e dedicado.

Por fim, ao coorientador, Professor Doutor João Machado, professor no Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Folha em branco

Resumo

No âmbito do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, no Agrupamento de Escolas do Fundão, sob orientação da professora Maria de Jesus Lopes e, integrado no programa de Português das turmas selecionadas para o efeito, procedeu-se à produção de um texto expositivo, onde metade da turma teve a oportunidade de exercitar a escrita tendo por base uma planificação e, a outra metade procedeu de imediato à escrita do texto solicitado, sem planificação.

Os resultados demonstraram a importância da planificação com estratégias adequadas, para que os alunos possam tornar-se bons escreventes. Procedeu-se ainda a uma reflexão que versa sobre a prática pedagógica e a importância que esta adquire no Mestrado supracitado.

Palavras-chave

Escrita; planificação; estágio pedagógico

Folha em branco

Resumen

En el marco de las Prácticas Pedagógicas del Máster en la Enseñanza de Portugués y de Español en el “3º Ciclo de la Educación Básica y en la Educación Secundaria”, en el Agrupamiento de Escuelas de Fundão, bajo la orientación de la profesora María de Jesus Lopes, e integrado en el programa de Portugués de las clases seleccionadas a tal efecto, se procedió a la producción de un texto expositivo donde una mitad de la clase tuvo la oportunidad de ejercitar la escritura teniendo como base una planificación, y la otra mitad procedió de inmediato a la escritura del texto solicitado, sin planificación.

Los resultados demostraron la importancia de la planificación con estrategias adecuadas para que los alumnos puedan convertirse en buenos escritores. Se procedió aún a una reflexión que versa sobre la práctica pedagógica y la importancia que la misma adquiere en el Máster antes mencionado.

Palabras clave

Escritura; planificación; prácticas pedagógicas

Folha em branco

Índice

Introdução	1
Objetivo Geral	3
Objetivos Específicos	3
Organização do Estudo	4
Capítulo 1 - A Escrita	5
1.1. O processo de escrita	5
1.2. Escrita e leitura em interação	6
1.3. O Modelo de Hayes e Flower (1981)	7
1.3.1. A Planificação	8
1.3.2. A Textualização ou Redação	10
1.3.3. A Revisão	10
1.4. Escrita Desenvolvida e Escrita em Desenvolvimento	12
1.5. Memória e escrita de um texto	14
Capítulo 2 - Relatório de Estágio em Prática de Ensino Supervisionada (PES)	18
2.1. Introdução	18
2.2. Breve reflexão	18
2.3. Núcleo de Estágio	19
2.4. Breve descrição da Escola	20
2.5. As turmas concedidas- Português	21
2.6. As turmas concedidas- Espanhol.....	23
2.7. As aulas lecionadas – Português.....	24
2.8. Atividades desenvolvidas no âmbito da disciplina de Português	29
2.9. As planificações – Português	32
2.10. As planificações – Espanhol.....	34
Capítulo 3 - Os textos: procedimentos	35
3.1. Análise dos textos	40
Considerações Finais	41
Referências Bibliográficas	43
Manuais	44
Webgrafia	45
Anexos	46

Folha em branco

Lista de Figuras

Figura 1 – Modelo de Flower e Hayes (1981)

Figura 2 – Modelo de transformação do conhecimento de Bereiter e Scardamalia (1987)

Figura 3 – Modelo de produção escrita: esquema de Chenoweth e Hayes (2003)

Figura 4 – Avaliação dos textos produzidos pelos alunos

Folha em branco

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Grelha dos parâmetros de avaliação dos textos produzidos pelos alunos

Folha em branco

Lista de Acrónimos

PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i>
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PNL	Plano Nacional de Leitura
M.O.	Memória Operatória
M.L.P.	Memória de Longo Prazo
L2	Língua Segunda
L1	Língua Primeira
UBI	Universidade da Beira Interior

Folha em branco

Introdução

Portugal, no âmbito da literacia em leitura, no último PISA (*Programme for International Student Assessment*)¹, realizado em 2022, obteve uma pontuação média de 477 pontos. Este resultado evidencia uma descida considerável de 15 pontos face a 2018.² Os especialistas nestas áreas propõem algumas medidas que façam face a estes resultados algo preocupantes. Uma das áreas mencionadas nos resultados aponta para o fraco desempenho em leitura, revelando os alunos dificuldades na compreensão dos textos.

Assim, é nosso entender que faz todo o sentido trabalhar a escrita em sala de aula e, simultaneamente, a leitura, recorrendo a estratégias que tornem os alunos proficientes nestas áreas do conhecimento.

O ensino da escrita em sala de aula mudou nas últimas décadas. De uma escrita que se ensinava a copiar modelos de boa escrita passou-se a uma escrita que tem em conta o conhecimento de cada aluno, ou seja, uma escrita cognitivista, como refere Azevedo (2009), baseando-se em Goodman (1990), ao afirmar que a aprendizagem da língua torna-se mais fácil quando é feita de “textos autênticos” e tem uma intenção. O aluno sente que se apropria da língua, tem-na como sua pertença e constitui um bem que lhe permite fazer algo.

Assim sendo, o ensino da escrita é hoje considerado faseado, trabalhando sistematicamente cada fase, que vai desde a planificação à redação, até à revisão. (Sardinha e Relvas, 2009)

¹ O PISA (*Programme for International Student Assessment*) foi concebido pela OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico) e pretende aferir se os alunos com 15 anos de idade, correspondente à idade do final da escolaridade obrigatória na maioria dos países participantes estão aptos para lidarem com os obstáculos da vida quotidiana. O PISA foi criado no ano de 2000, para avaliar se os alunos são capazes de implementar as suas capacidades de leitura, de matemática e de ciências como resposta às situações do quotidiano.

Este estudo avalia também a aptidão na resolução colaborativa de problemas, o pensamento criativo e a literacia financeira dos alunos. Cada ciclo de estudo tem a durabilidade de três anos, sendo dada importância a um dos domínios de avaliação, seja ele leitura, matemática ou ciências em cada ciclo. Tendo-se iniciado em 2000 com a leitura, cada um dos domínios corresponde ao domínio principal nos ciclos posteriores. <https://iave.pt/estudo-internacional/pisa/> (Acedido em 06/09/2023)

² IAVE INSTITUTO DE AVALIAÇÃO EDUCATIVA, I.P.

https://iave.pt/wp-content/uploads/2019/08/PISA2022_ResultadosLeitura-FINAL.pdf (Acedido em 06/09/2023)

Os especialistas nesta área propõem algumas medidas que fazem face a estes resultados algo preocupantes.

Como o nosso trabalho se insere no âmbito da planificação da escrita, podemos afirmar que, a planificação do processo de escrita traz à sala de aula um sentido de democratização, ao permitir que todos os alunos possam produzir textos de igual forma, textos diversificados que têm em conta o mundo de cada um. De facto, ao ser tratada no âmbito do modelo que apresentamos a seguir, este tipo de planificação aplica nela mesma, a diversidade existente de sujeito para sujeito. (Sardinha e Relvas, 2009)

A escrita é um processo que requer sistematização, como afirmámos, e requer igualmente que a pessoa que escreve tenha algo para dizer, isto é, ninguém escreve se não tiver uma “enciclopédia mental” que lhe permita aceder a um conjunto de ideias com as quais se podem produzir os textos, afirma Sardinha e Relvas (2009).

Porém, a escrita e a sua aprendizagem não são atos imediatistas. No passado, aprendia-se a escrever copiando modelos da chamada “boa escrita”, como já asseverámos.

Atualmente considerámos, baseando-nos em autores consagrados e plasmados na bibliografia que se apresenta, que a aprendizagem da escrita é um ato recursivo, faseado, que exige o desenvolvimento de estratégias e atividades facilitadoras dos processos envolvidos naquela aprendizagem. (Sardinha e Relvas, 2009)

Ora, são vários os estudos que demonstram que os alunos na escola revelam pouca apetência para a escrita.

Os últimos resultados do PISA³ são sintomáticos acerca do que se passa em Portugal no âmbito da compreensão leitora, que está intimamente conexas com os hábitos de escrita ou à falta destes, como afirmámos.

Na nossa PES (Prática de Ensino Supervisionada)⁴, incluída no 2º ciclo de estudos em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário,

³ PISA (*Programme for International Student Assessment*) tem como objetivo diagnosticar os pontos fortes e fracos dos sistemas educativos na formação dos jovens que, no virar do século, se encontram no final da escolaridade obrigatória na maioria dos países participantes.

Num artigo de opinião publicado pelo jornal *Público*, Margarida Amador afirma: “...Que metas é que o PISA, o instrumento da OCDE que de alguma maneira funciona como regulador de políticas educativas, impõem, subliminarmente, ao nosso país? O que quer dizer aos nossos professores e aos nossos alunos? Estamos na época em que se fomenta a autonomia das escolas, mas em que a regulação se faz pela escolha da aplicação das boas práticas que levam a que o desempenho dos alunos seja o esperado para ficar na média ou acima da média da OCDE. Em Portugal o objectivo da escola pública é promover o acesso de todos à educação e que tenham sucesso...” <https://www.publico.pt/2023/12/14/impar/opinioao/pisa-resultados-2073490> (Acedido em 06/01/2024)

Esta autora aponta a pandemia e fala da falta de contacto presencial entre professores e alunos. Igualmente, aponta um país a vários ritmos no que se refere às tecnologias digitais, aos quais muitos alunos não têm acesso.

A autora aponta ainda a diversidade, fruto de várias etnias, exigindo uma outra preparação aos professores e à população em geral.

Também a mobilidade e a inclusão devem ser temas influenciadores e, concomitantemente, motivo para aprendizagens diversificadas.

⁴ PES (Prática de Ensino Supervisionada) é parte integrante do Mestrado em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e tem como “...principais objetivos na sala de aula e na escola, integrada na componente de iniciação à prática profissional, genericamente designado por estágio, correspondente ao estágio de natureza profissional, objeto de relatório final a que se refere a alínea b) do n.º 1 do artigo 20.º do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, com a redação dada pelo Decreto-Lei n.º 107/2008 de 25 de junho:

propomo-nos realizar um estudo, no Agrupamento de Escolas do Fundão que versa sobre a importância de se planificar o ato de escrita em sala de aula.

O modelo que irá nortear o estudo será por nós explicado detalhadamente, mais adiante neste estudo.

Neste âmbito, delineamos para este trabalho os seguintes objetivos:

Objetivo Geral

A formação dos alunos em escrita, na produção de textos, é um processo que não ocorre apenas na aula de português, mas em todas as áreas do saber. A aprendizagem da escrita é um processo transversal necessário na escola e para além desta, daí o objetivo geral a que nos propomos.

- Formar escreventes para o mundo da literacia pois, a escrita a par da leitura é essencial para o uso proficiente de qualquer língua.

Objetivos Específicos

Como objetivos específicos que nos propomos atingir, atribuímos especial ênfase ao trabalho de campo realizado na nossa prática pedagógica.

Com o desenvolvimento deste trabalho, produzido em sala de aula e devidamente inserido nos respetivos planos de aula, esperamos ainda poder contribuir para a nossa formação enquanto professora de português e espanhol.

Assim, enumeramos os seguintes objetivos específicos:

- Validar o Modelo de Flower e Hayes (1981), o Modelo de transformação do conhecimento de Bereiter e Scardamalia (1987), bem como o Modelo de produção de escrita de Chenoweth e Hayes (2001, 2003)

-
- a. A articulação das competências adquiridas com a prática docente, permitindo ao estagiário aprofundar os seus conhecimentos nos domínios científico, pedagógico-didático e social;
 - b. O desenvolvimento de competências nos domínios da observação e da avaliação;
 - c. A integração dos diferentes saberes em termos de componentes de formação numa perspetiva inter e transdisciplinar;
 - d. A contribuição para a interação escola-meio;
 - e. A sensibilização para a autoformação contínua nos diversos domínios da atividade docente.”
https://www.ubi.pt/Ficheiros/Entidades/91440/Despacho_38_R_2013.pdf
(Acedido em 05/09/2023)

- Desenvolver um estudo na escola, recorrendo às estratégias de planificação que, de forma sumária se descreve assim: analisar os textos produzidos pelos estudantes, com o objetivo de compreender a influência da planificação na produção textual
- Verificar a existência de uma relação entre os textos produzidos com estratégias de planificação e sem estratégias de planificação
- Refletir sobre a importância da PES (Prática de Ensino Supervisionada)

Organização do Estudo

O estudo que nos propomos realizar insere-se no âmbito da PES (Prática de Ensino Supervisionada) e obedece à seguinte organização:

Numa primeira parte procedemos à introdução e aos respetivos objetivos.

Seguidamente, apresenta-se o modelo que sustentou o estudo desenvolvido em sala de aula, bem como a bibliografia respeitante ao tema em estudo.

A terceira parte do estudo é composta por uma breve descrição da escola onde decorreu a nossa PES (Prática de Ensino Supervisionada), uma breve caracterização das turmas que nos foram atribuídas e a composição do nosso núcleo de estágio, bem como uma reflexão, sempre entregue atempadamente à professora Maria de Jesus sobre o modo como decorria o estágio.

Segue-se o trabalho desenvolvido no âmbito da planificação do processo de escrita, a sua interpretação, ou seja, os resultados acerca dos textos efetuados pelos alunos, segundo as diretrizes que lhes fomos dando. As considerações gerais versam sobre o estágio pedagógico em geral, os contributos que dali recebemos, bem como a confirmação ou infirmação dos objetivos pretendidos.

No final do estudo, colocamos as referências bibliográficas, compostas pelos livros e artigos consultados, tais como os manuais selecionados nesta PES (Prática de Ensino Supervisionada), e de alguns *sites* consultados.

Entendemos ainda, colocar o corpo de anexos que achamos relevante.

Capítulo 1 - A Escrita

1.1. O processo de escrita

A escrita é um processo, como já afirmámos, que requer um trabalho faseado, bem como a par de aprendizagens ativas.

Para Azevedo (2009), os contextos de aprendizagem da escrita devem ser sempre motivadores. O autor apresenta alguns passos que passámos a expor:

- Escolha: quando o aluno conhece a tarefa a executar e participa na escolha da mesma, investe muito mais nela
- Desafio: quando se desafiam os alunos, as tarefas são cognitivamente mais interessantes
- Controlo: a autonomia dos alunos apresenta uma relação de causa/efeito com o controlo
- Colaboração: são fundamentais a cooperação com a interação social
- Construção do conhecimento: os alunos quando responsabilizados ficam mais motivados
- Avaliação: os alunos devem fazer parte ativa na avaliação, ou seja, reconhecendo a sua relevância pessoal e social de tudo o que foi aprendido, bem como, as estratégias de melhoria aplicadas ou a aplicar.

Para Brozo & Simpson (2003:33) cit. por Azevedo (2009), no âmbito da produção de texto, quando os alunos realizam aprendizagens ativas são capazes de

“utilizar os seus pré-conhecimentos quando interagem com o texto; sumarizar e organizar a informação quando interage com o texto; pensar criticamente acerca do texto e construir o próprio conhecimento; ser ativo, sob o ponto de vista metacognitivo; ser capaz de empregar uma variedade de estratégias de leitura e de aprendizagem.” (Azevedo, 2009:227)

Baseada no modelo de Flower e Hayes (1981) e a preponderância que revelam no desenvolvimento do processo de escrita, focaremos maior atenção nos subprocessos referidos anteriormente, embora existam estudos de outros investigadores, também eles importantes na explicação deste modelo.

Os subprocessos deste modelo baseiam-se no princípio da recursividade e da interatividade, que nos vários momentos da escrita acontecem de forma interativa e acentuada, contrariando as formas isoladas ou contínuas anteriormente defendidas. (Sardinha e Relvas, 2009)

1.2. Escrita e leitura em interação

Se a escrita se aprende na escola e exige um trabalho faseado e sistemático, a leitura exige igualmente um trabalho idêntico, porque será melhor escrevente o aluno que tiver hábitos de leitura. (Castanho, 2002)

Nesse sentido, existe atualmente um PNL (Plano Nacional de Leitura)⁵ para dar conta de que é fundamental que os alunos adquiram hábitos de leitura.

A leitura é um ato amplo que requer compreensão, como referem autores como Smith (1991) e Sardinha (2009), entre outros.

Azevedo (2009:69) refere o seguinte:

“a reflexão sobre leitura começa com o conceito de leitura, como uma ação complexa, que exige capacidade de pensar e de refletir e que, por isso, se torna subjetiva, envolve as informações apresentadas pelo texto que o leitor já possui e já traz consigo mesmo.”

Tal asserção significa que, quantos mais textos o leitor for portador, mais capacidade leitora terá esse mesmo leitor.

É hoje sabido que, ser um bom leitor e um bom escrevente é pertencer ao mundo da literacia, sendo que estas são múltiplas, devendo ser exercitadas em práticas sociais. (Azevedo, 2009)

⁵ O Plano Nacional de Leitura (PNL) integra, de acordo com a Resolução do Conselho de Ministros n.º. 48-D/2017 uma entidade sustentada numa comissão entre ministérios, que engloba membros dos ministérios da Educação, Cultura, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e Coesão Territorial. Esta comissão é governada por uma comissão, coadjuvada por uma subcomissão e assente por um conselho científico, cuja função é planificada e acompanhada pela Comissão Interministerial PNL2027. Este Plano tem uma validade prevista até 2027 e sugere empreender e fomentar políticas de leitura pública na área da formação de leitores. Além dos diversos projetos que concebe e executa, determina parcerias estratégicas com instituições estatais a nível internacional, nacional e regional, bem como com organizações privadas no domínio da sua estratégia de desenvolvimento das literacias e hábitos de leitura conjuntamente com a população portuguesa.

O Plano Nacional de Leitura tem como principal missão a definição e implementação real de políticas públicas que proporcionem à população em geral desenvolver mais capacidades e hábitos de leitura para que permita atender devidamente às adversidades colocadas pelos contextos de desenvolvimento pessoal, profissional, social e cultural. Ambiciosamente, leitores eficientes tornar-se-ão cidadãos mais críticos e independentes, cooperando para uma cultura de exigência cívica e democrática.

https://www.pnl2027.gov.pt/np4/quemsomos.html?cat_quemsomos=quemsomos (Acedido em 07/09/2023)

Jane Braunger & Jan Patrícia Lewis (2006) cit. por Azevedo (2009) assinalam que, para ter sucesso em literacia é necessário estar na posse de competências em escrita e em leitura.

1.3. O Modelo de Hayes e Flower (1981)

Pela importância que o modelo de Hayes e Flower (1981) assume no nosso trabalho, vamos proceder à sua apresentação e respetiva explicação.

O modelo apresenta a componente relativa às memórias, relativa ao contexto de produção e a componente relativa ao processo de escrita e sua aplicação em contexto pedagógico. A planificação, a redação e a revisão são as componentes do modelo pedagógico e podem ser trabalhadas faseadamente.

De seguida, apresentámos cada subprocesso.

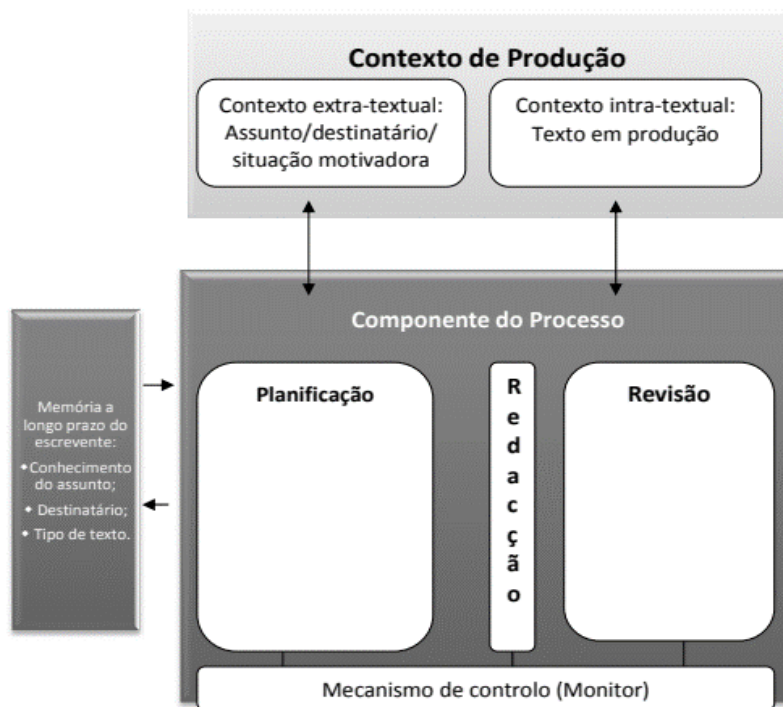


Figura 1- Modelo de Flower e Hayes (1981, in Ana Relvas, 2008:52)

1.3.1. A Planificação

Segundo Amor (1993, cit. por Relvas 2008), este subprocesso caracteriza-se pela ativação de conhecimentos, provenientes do modo como observamos o mundo, as coisas, os comportamentos e os diferentes contextos de produção, olhando

“[...] não tanto a construção de um plano, no sentido tradicional, mas a representação de um destinatário e de um objectivo de comunicação
(...) – macroplanificação – e a concepção de um esquema organizativo
– microplanificação – conducente ao discurso na sua forma final.” (Relvas, 2008:112)

Conforme afirma Amor (1993, cit. por Relvas 2008), no decurso destes processos, a seleção da informação e a estruturação do discurso sofrem influência das variáveis memória e contexto.

Ocorre então, um subprocesso, onde o escrevente, partindo dos conhecimentos que possui, constrói a representação interna do saber.

“Tal representação tem um carácter mais abstracto do que a sua representação linguística.” (Flower e Hayes, 1981, cit. por Relvas, 2008)

“Por conseguinte, este processo pressupõe vários sub-processos, dada a função de criação de um plano de composição e a definição de objectivos que nortearão a textualização, factores que são concretizados sobretudo a nível mental. Logo, planificar implicará que o escrevente gere conteúdo, o qual deverá ser organizado de acordo com os objectivos a definir.” (Relvas, 2008:54)

“O primeiro destes sub-processos – geração de ideias ou conteúdo – opera-se com recurso à memória e do recurso a fontes externas.” (Relvas, 2008:54)

Sequeira (1990), cit. por Sardinha e Relvas (2005;2008:31)

“atribui um papel relevante à memória, pois é aqui que o indivíduo armazena as suas estratégias de pesquisa e «recuperação dos conteúdos semânticos, factuais, episódicos e simbólicos...sistematicamente organizados em classes e categorias».”

Quando se ativa o conhecimento, surge a apropriação e escolha de informação adequada à tarefa que o sujeito pretende executar, das estratégias de codificação que emprega e do conhecimento de que dispõe sobre o tema a abordar. (cit.Relvas,2008)

Relativamente ao subprocesso organização do conteúdo, ele baseia-se na organização das ideias recuperadas e que Sardinha (2005:31) sintetiza da seguinte maneira:

“ [...] para além do papel importantíssimo atribuído à memória, a existência de um plano harmonioso que guie as numerosas decisões que o sujeito deve tomar é fundamental, porque quando a tarefa é vaga e o objectivo não é explícito não há uma estratégia de solução. O escritor necessita sempre de um plano que guie as numerosas decisões que terá de tomar.”

Cabe ao indivíduo no terceiro subprocesso traçar os objetivos processuais e de conteúdo, onde as orientações geradas, num primeiro plano terão de estabelecer com clareza as instruções que servirão para o escrevente poder ser capaz de controlar o seu processo de escrita e, concomitantemente, a mensagem que deseja comunicar.

Para Carvalho (1999) existem diferentes tipos de planificação na difícil atividade que é a de escrita- a que precede a redação, planificação de um âmbito mais geral e já no decorrer do processo de escrita de texto, uma planificação mais específica. Isto surge no ato de escrita mercê de nele estarem compreendidas escolhas a diferentes categorias, que o escrevente toma. (cit.Relvas, 2008)

Hayes destaca a planificação como um subprocesso de relevância pois, para ele, o sucesso da escrita está intimamente ligado a uma consistente planificação.

De acordo com Serafini (1986:20), a planificação é crucial para “poupar tempo e para distribuir o tempo de que se dispõe”, ou segundo Rei (1994),

“[...] não esquecermos nada de essencial, para não nos repetirmos e sobretudo para ordenarmos o nosso escrito de modo coerente com a conclusão a que conduz, com a impressão que queremos fazer nascer no leitor, com a descrição do objeto ou do mundo de coisas que queremos criar.” (Relvas, 2008:41)

1.3.2. A Textualização ou Redação

Vygotsky (1979) define que escrever é socorrer-se de um rascunho que se encontra num plano mental, um discurso interior e posteriormente transformá-lo na comunicação através do uso de palavras e à associação entre elas. Esse discurso interior assume uma sintaxe própria que, à primeira vista parece sem sentido e inacabada, direcionada para a elipse e predicação. (Relvas, 2008:56)

Para Flower e Hayes (1981)

“vêm esta componente do processo de escrita como um processo de conversão de representações internas em linguagem visível. Humes, (1983) referenciado em Carvalho (1999), define-a como o processo de transformação do pensamento para outra, ocorrendo tal mudança no sentido do plano das ideias, para o plano da representação gráfica.”

(Relvas, 2008:56)

Para Barbeiro (2003), quando o escrevente possui uma representação e a transpõe para uma linguagem escrita está a redigir. Ocorre um processo em que representa graficamente as ideias que possui. Como resultado emerge o texto baseado em expressões linguísticas próprias às quais o escrevente deu a forma gráfica. (Relvas, 2008:75)

1.3.3. A Revisão

Ao tratarmos a revisão no que diz respeito ao processo de escrita, iniciaremos por aludir a citação de Rei (1994):

“[...] através de múltiplos retoques e emendas, corrijamos, reforçamos, cortemos, aligeiremos a expressão da mensagem a comunicar até que as nossas ideias apareçam claras, completas e satisfatórias.” (cit.Relvas 2008:16)

Reconhecemos que a revisão é de primordial importância para que se aprimore o texto já produzido ou em produção, para com melhor clareza explanarmos as nossas ideias e a mensagem que pretendemos transmitir.

De acordo com Barbeiro (2003, cit. Relvas 2008:99), “ao atingir o limiar do texto, o sujeito pode olhá-lo sob uma nova perspectiva: enquanto texto global.” Novamente então, o momento da revisão é tido como fundamental no processo de escrita, para aperfeiçoar o

texto. Em Carvalho (1999), referindo Humes resume: “terceira componente do processo de escrita, a revisão consiste num movimento de retrocesso levado a cabo para avaliar a adequação do texto ao objectivo inicial.” (Carvalho, 1999 cit. Relvas 2008:67)

Após a construção do texto, ao procedermos à sua leitura, estamos perante o momento de revisão, dando então continuidade a um novo momento da redação ou para analisar se o texto já escrito corresponde ao objetivo inicialmente traçado e, se necessário, efetuar a sua reformulação. Amor (1999) reportando-se à revisão no processo de escrita, define-a como a etapa de

“[...] (re)leitura do texto para aperfeiçoamento e correções, sobretudo de superfície; processa-se ao longo das tarefas de produção e depois de obtido o produto final, completando-se na subfase de editoração (*lay-out*).” (cit. Relvas 2008:112)

Segundo Flower e Hayes (1981), mencionados em Carvalho (1999), definem a revisão como agregadora de dois subprocessos: a leitura para avaliação e a reformulação. Mencionam aqueles autores que a revisão constitui

“ [...] o processo no decurso do qual o sujeito que escreve decide ler o que foi escrito previamente, quer como ponto de partida para uma nova fase de redação, quer com o objectivo de o avaliar e, eventualmente, alterar.” (Carvalho, cit. Relvas 2008:67)

Retomando o Modelo (figura 1), nele estão presentes as Memórias do Escritor: Memória a longo prazo do escrevente, conhecimento do assunto, destinatário e tipo de texto. Igualmente, o Modelo aponta para os contextos de produção – Contexto extratextual: assunto/destinatário/situação motivadora e o Contexto intratextual: texto em produção. No Modelo está ainda presente um monitor que representa o mecanismo de controlo.

1.4. Escrita Desenvolvida e Escrita em Desenvolvimento

Na produção de um texto, a criança/adolescente vai fundamentar-se no assunto que é proposto e o seu maior obstáculo revela-se no conteúdo que nele vai colocar. Isto é o reflexo, por vezes, do pouco conhecimento relativo ao assunto sobre o qual pretende escrever, mas também, aliado ao facto de não possuir na memória, estratégias de procura e seriação de informação. Se não obtiver indicações dadas pelo exterior, aquela procura e seriação de informação apresenta-se como uma atividade desconfortável. Bereiter e Scardamalia (1987), mencionados por Carvalho (2001), remetem os fatores atrás referidos como obstáculos em apresentar capacidade para criar um discurso de modo independente. (cit. Relvas, 2008)

O adulto, pelo contrário, produz o conteúdo do texto, baseando-se nos conhecimentos que possui sobre o assunto de que tenciona escrever e centrando-se nos objetivos que pretende atingir. Revela uma superior capacidade em planificar e desenvolver, baseado em conhecimentos mais abrangentes que possui, em contraste com os escreventes em desenvolvimento.

Concomitantemente com o fortalecimento da capacidade de escrita ocorre a planificação, que virá a enriquecer os resultados finais na produção de um texto.

Para Carvalho (2001), é no âmbito da redação que os escreventes mais jovens, em desenvolvimento, se centram e canalizam muita da sua atenção, relegando para um plano muito inferior a planificação e a revisão. Isto acontece também porque, nesta etapa ocorrem, em simultâneo, muitos e variados fatores dos quais é necessário fazer uso.

Numa primeira fase destaca-se a importância atribuída ao domínio da motricidade e ortografia para depois ascender a “aspectos linguísticos da coesão do texto e linearização de informações”. (cit. Relvas, 2008:63)

Para Carvalho (op.cit.) essa linearização constitui um entrave na redação pois, o escrevente tem de se socorrer de ferramentas diferentes daquelas que estão no seu plano mental, obedecendo a um tratamento linear das informações e a novas estruturas. É necessário um bom controlo de aspetos linguísticos inerentes à coesão textual para que se consiga essa linearização. (cit. Relvas, 2008:64)

Como na planificação, também no que concerne à revisão, esta apresenta-se complexa para um escrevente em desenvolvimento pois, é necessário sobretudo o recurso a estruturas mentais para operar aquela componente. A criança/jovem executa uma revisão debruçando-se numa estrutura mais superficial do texto, mais circunscrita, enquanto o adulto se foca numa revisão mais profunda e geral, socorrendo-se de vários subprocessos cognitivos como a “representação da tarefa, avaliação, representação dos problemas,

detecção, diagnóstico, selecção de estratégias de remediação.” (cit. Relvas 2008:64) Para estes escreventes, a revisão centra-se em analisar o texto produzido com aquele que se deseja, de facto, obter.

Segundo Carvalho (1999), baseando-se em Bereiter e Scardamalia (1987), a conduta tida pela criança/adolescente no processo de revisão difere do adulto:

“ [...] rever a níveis mais profundos implica a capacidade de construção de certas representações mentais inerentes à operação, capacidade essa que crianças e adolescentes, naturalmente, não desenvolveram plenamente.” (Carvalho, 1999:85, cit. Relvas, 2008:85)

Desta forma, para o autor acima mencionado, ao produzirem o texto escrito, os dois tipos de escreventes em análise desenvolveram processos diferenciados, destacando sobretudo o comportamento dos indivíduos em desenvolvimento que se focam primordialmente no domínio da redação,

“com a concentração da atenção em aspectos de natureza mais superficial, ignorando-se ou não se revelando as componentes da planificação e da revisão, no âmbito das quais as dimensões mais profundas do texto são, normalmente, processadas.” (Carvalho, 1999:86, cit. Relvas 2008:64)

O *modelo de transformação do conhecimento* que Bereiter e Scardamalia (1987) apresentam, define a passagem de uma escrita pouco desenvolvida para uma escrita em desenvolvimento, como a seguir apresentámos:

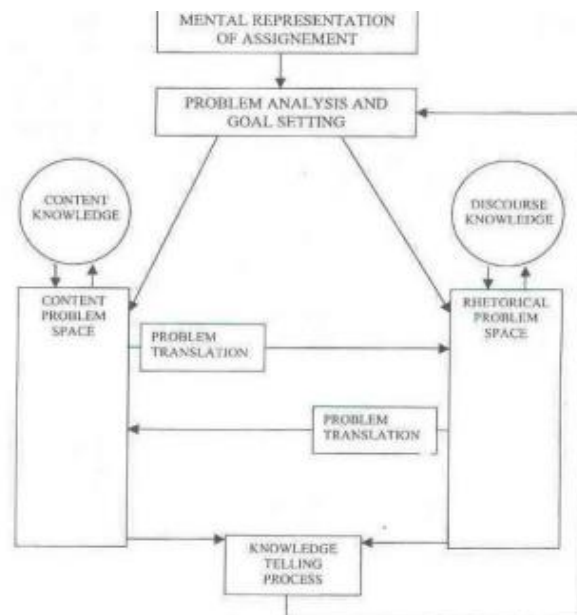


Figura 2- *Modelo de transformação do conhecimento* - Bereiter e Scardamalia (1987. in Ana Relvas. 2008:67)

1.5. Memória e escrita de um texto

Pela importância da memória no processo de escrita, porque para se escrever tem que se saber dizer algo, apresentámos, nesta parte do estudo a perspectiva de alguns autores.

Igualmente reiterámos a relevância do Modelo de Hayes e Flower já apresentado, mas que tem vindo, com o passar dos anos, a sofrer outras remodelações, ou seja, a adaptar-se a outras perspetivas.

Segundo Chenoweth e Hayes (2001; 2003), a escrita de um texto processa-se a três níveis: recursos, processos e controlo.

Para aqueles autores, o primeiro nível advém dos recursos mentais de cada indivíduo e da comunicação estabelecida entre a Memória Operatória (M.O.) e a Memória de Longo Prazo (M.L.P.). É a Memória Operatória, de acordo com Baddeley (1992; 1997), e Baddeley

et al. (1981) que possibilita a apropriação de material linguístico que funciona como um “ensaio articulatório pré-verbal” que, baseado nos recursos armazenados na Memória de Longo Prazo executa um primeiro tratamento do material retratado. Dela provêm as ideias e o material linguístico capaz de as estruturar temporariamente na Memória Operatória. Daí, serão transpostas para o papel ou para outra base de registo. De acordo com Kintsch (1998) ocorre uma organização proposicional de material, tal como na leitura. Assim, esse conteúdo surge de forma verbal e escrita e que se suporta naquilo que o falante pretende comunicar.

O conteúdo supracitado advém das diversas fontes específicas, quer sejam particulares ou gerais, apreendidas ao longo da vida, do autor do texto. (Lopes, 2020: 154)

Segundo Chenoweth e Hayes (2001), o falante vai acumulando conhecimento nas mais diversas áreas e, esse saber, permite-lhe obter recursos determinantes para a base da produção escrita, áreas de saber essas que vão emergir e ser utilizadas sempre que forem precisas nessa tarefa.

Ao longo deste processo, o indivíduo interfere naquilo que são os objetivos da tarefa, comandando-os ou, implicitamente, marcando a visão que deles tem estabelecendo uma atitude de premeditação.

Os autores referem ainda que, no que diz respeito à escrita em L2 (Língua Segunda), os recursos linguísticos do indivíduo são determinantes, mas não menos importante é o conhecimento que possui em biliteracia, que permite ao autor efetuar o controlo sobre o modo como escreve, nomeadamente o estilo que escolhe e a palavra que melhor se ajusta ao que deseja comunicar.

No que concerne ao segundo nível, o dos processos, os mesmos autores separam e categorizam entre fatores internos, que são determinados pela capacidade da ação do falante, e fatores externos, determinados pelo ambiente que envolve o ato de escrita e o seu autor. Assim, o autor é influenciado externamente por leituras anteriores, por notas prévias que elaborou e excertos do próprio texto que se encontra em produção e é revisto, remetendo para uma circunstância já não interna, mas que se vai envolver com os outros aspetos externos.

Chenoweth e Hayes (2001) defendem também a interligação deste processo, destacam que as diversas componentes da mecânica de escrita, tanto em L1 (Língua Primeira) como em L2 (Língua Segunda), tomam direções diversificadas. (Lopes 2020:154)

Emig (1971) critica também a perspetiva didática que defende que o aprendiz crie através de momentos isolados de planeamento, produção e revisão de escrita, ou mesmo que esta ordem conduza à otimização dessa produção. (Lopes 2020:155)

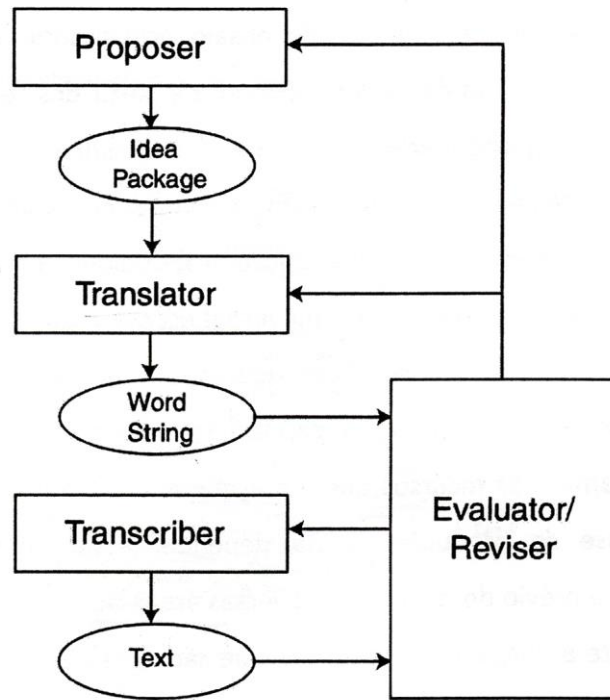


Figura 3- Modelo de produção escrita: esquema de Chenoweth e Hayes (2003, *in* Lopes, 2020:155)

Segundo Lopes (2020), na verdade o modelo de produção escrita defendido por Chenoweth e Hayes (2001;2003) assume uma natureza interativa ainda mais acentuada no momento em que os autores explicam a “componente processual interna”. Ao separarem as quatro componentes neste nível, “proposer”, “translator”, “reviser” e “transcriber” (p.84) de imediato transmitem que nenhuma destas estruturas vive isolada e envereda por uma só direção.

“O proponente (“proposer”) funciona como um banco de ideias de caráter pré-linguístico que, por sua vez, são tratadas pelo tradutor (“translator”) que as converte em realizações linguísticas, fornecendo léxico e estrutura com uma configuração que não é vocal ou gráfica. A complexidade das ideias sugeridas pelo proponente é determinada pela capacidade que o tradutor tem de selecionar estruturas suficientemente complexas que sejam demonstradoras da teia de ideias que as sustentam. O papel do revisor (“reviser”) surge como avaliador do material linguístico proposto pelo tradutor, tanto em momentos de escrita como de pré-escrita. Depende, por isso, da competência linguística do autor.

O quarto mecanismo, o transcritor (“trancríber”) tem a função de verter o material suspenso na M.O. em linguagem escrita, mas ao mesmo tempo convoca os outros elementos para a reelaboração de ideias, para o aperfeiçoamento do material linguístico e para a adequação aos constrangimentos externos. Todos os elementos associados pelos autores a este nível de processamento trabalham de forma interativa e recursiva. Podem ajustar-se continuamente em fases pré-linguísticas ou pós-escritas em constante comunicação e avaliação. Chenoweth e Hayes (2001), relativamente a esta parte do seu modelo em particular, referem que “interactions among these four processes are not one-directional with each process passively accepting input from the previous one. Rather, we believe that each process is influenced by the next process in line.”

(Chenoweth & Hayes 2001: 85, cit. Lopes 2020)

De facto, como se constata no modelo acima apresentado (figura 3), aqueles autores entendem que os vários processos que conduzem à escrita não se encontram categorizados, destacando que a revisão exerce uma função de destaque relativamente a outros elementos. Aliada a esta ideia, a definição do tipo de texto, tal como os objetivos da tarefa e o tipo de leitor que manifestará interesse pelo tipo de texto, entre outros, são ditados e condicionados também por fatores externos. (Lopes, 2020)

Na ótica destes autores, o processo de escrita começa muito antes da impressão do material verbal, seja num ecrã ou num papel. Recursos mentais provenientes de conversas, leituras e ideias próprias são consideradas fundamentais.

Capítulo 2 - Relatório de Estágio em Prática de Ensino Supervisionada (PES)

2.1. Introdução

O presente relatório é referente ao estágio curricular pedagógico em Prática de Ensino Supervisionada (PES), parte integrante do Mestrado em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

Este estágio realizou-se no ano letivo de 2022/2023 e efetuou-se no Agrupamento de Escolas do Fundão, tendo a duração de um ano letivo, tendo-se iniciando no mês de setembro e concluído no mês de junho.

Foram supervisoras da Universidade da Beira Interior as Professoras Doutoras Maria da Graça Sardinha e Ana Belén Cao, respetivamente nas disciplinas de Português e Espanhol. As orientadoras de estágio foram as Professoras Maria de Jesus Lopes na disciplina de Português e Ana Gabriela Baptista na disciplina de Espanhol.

O núcleo de estágio foi constituído pelas professoras estagiárias Mariana Moreno, Bárbara Marialva e Lara Lasca.

É fundamental referir que este estágio correspondeu ao primeiro contacto com a realidade profissional, enquanto professora estagiária, revelando-se uma oportunidade de aplicar, cimentar e fortalecer os conhecimentos obtidos no decurso destes cinco anos de percurso académico.

2.2. Breve reflexão

No início do ano letivo, o núcleo de estágio reuniu com as professoras orientadoras das disciplinas de Português e Espanhol e tomou conhecimento das turmas onde se iria efetuar a prática pedagógica.

Calendarizaram-se também as datas em que iriam ocorrer as aulas assistidas pertencentes ao primeiro período letivo, assim como os conteúdos programáticos a lecionar.

Foram-nos atribuídas para efetuar a prática pedagógica, uma turma do ensino básico, o INOVA9 e duas turmas do ensino secundário de 10º ano de escolaridade do curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, o 10º CT2 e o 10º CT3, na disciplina de Português.

No que diz respeito à disciplina de Espanhol foram-nos atribuídas uma turma do ensino básico do 8º ano de escolaridade (8ºD) e outra do ensino secundário, o 11º ano de ensino profissional, que englobava alunos de diversos cursos, tais como Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos (GPI); Técnico Auxiliar de Saúde (TAS); Técnico de Análises Laboratoriais (TAL) e Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores (EAC).

Para as turmas de 10º ano de escolaridade ficou estabelecido que a planificação de cada aula seria aplicada para as duas turmas daquele ano, dando-nos a oportunidade de a orientar em diferentes contextos, com diferentes alunos e especificidades.

Os procedimentos supracitados nortearam também o início do segundo e terceiro período letivo para, atempadamente programarmos as aulas que iríamos lecionar.

É de salientar que, tanto na disciplina de Português como na de Espanhol, no âmbito da planificação das aulas assistidas recorremos em cada aula ao preenchimento do plano de aula e sua fundamentação, que enviámos antecipadamente às respetivas orientadoras da escola, para analisarem e efetuarem alterações, se necessário. Todos os recursos materiais elaborados pelas professoras estagiárias, pertencentes a cada aula, também eram enviados para análise.

Às professoras supervisoras da Universidade da Beira Interior demos também conhecimento da calendarização das aulas assistidas e dos conteúdos programáticos que nelas iríamos lecionar.

2.3. Núcleo de Estágio

No que concerne ao núcleo de estágio, este foi constituído pelas professoras estagiárias Mariana Moreno, Bárbara Marialva e Lara Lasca sob a orientação das professoras da escola cooperante, a Professora Maria de Jesus, no âmbito da disciplina de Português e a Professora Ana Baptista, no âmbito da disciplina de Espanhol. Também estiveram envolvidas, enquanto supervisoras da UBI (Universidade da Beira Interior), a Professora Doutora Graça Sardinha a Português e a Professora Doutora Ana Cao a Espanhol.

No decurso deste estágio, o núcleo de estágio foi-se fortalecendo e criando laços que se repercutiram no modo como fomos desenvolvendo as atividades em sala de aula e outras.

Trabalhamos sempre com motivação, empenho e recetividade as tarefas que nos foram propostas.

O núcleo de estágio integrou-se bem no ambiente escolar do Agrupamento de Escolas do Fundão, onde a receptividade de todos os que conosco conviveram foi muito acolhedora e foram criadas as condições desejáveis para ser desenvolvido um trabalho em equipa, pautado pela responsabilidade e empenho.

A aprendizagem que efetuamos dotou-nos das mais diversas competências, experienciamos situações marcantes e abriu caminho para a conquista de novos saberes e horizontes.

2.4. Breve descrição da Escola

Ao descrever a caracterização do Agrupamento de Escolas do Fundão, é importante referir que, de forma a garantir que a informação fosse correta, baseei-me no *Projeto Educativo* constante na página do agrupamento da escola.

O Agrupamento de Escolas do Fundão abrange escolas de distintos níveis de ensino, desde o pré-escolar ao secundário, incluídas num meio envolvente preponderantemente rural. O território citadino, onde se aglomera a maioria da população, e por conseguinte os alunos, possui características rurais muito específicas. A região detém baixa densidade populacional e com uma propensão de despovoamento bastante elevado, particularmente registado à medida que as zonas que a compõe mais se distanciam da sede do concelho.

Atualmente tem-se verificado uma progressiva migração de pessoas providas de diversos países, nomeadamente do Brasil, Índia e outros países asiáticos, que tem potenciado algum crescimento populacional na sede do concelho. Neste contexto recente, têm sido colocados diversos desafios à escola, capazes de proporcionar a estes jovens situações promotoras da inclusão, conseguindo assim responder à gradativa diversidade cultural existente no seio da comunidade escolar.

O Agrupamento possibilita a resposta aos diferentes perfis dos alunos que o integram, evidenciando-se através das taxas de sucesso atingidas, agregando uma diversidade de oferta formativa.

Constitui uma orientação plasmada no Projeto Educativo continuar a garantir a diversidade dessa oferta formativa, fortalecê-la e inová-la. Torna-se também prioritário intensificar os mecanismos de aprendizagem da língua portuguesa e o robustecimento da área da cidadania como componente transversal do currículo.⁶

Referindo as instalações da escola, esta possui maioritariamente boas áreas e encontram-se em bom estado de conservação.

⁶ https://www.esfundao.pt/wp-content/uploads/2023/04/PE_22_26.pdf pág. 4 (Acedido em 06/10/2023)

A escola detém controlo no que concerne à segurança e funcionários disponíveis para auxiliar.

Relativamente ao espaço exterior, ele é bastante amplo, o que permite que os alunos disponham de zonas suficientes para frequentar ao ar livre.

O Agrupamento de Escolas do Fundão, no que consta a recursos materiais e infraestruturas de apoio que visam o favorável funcionamento do mesmo, encontra-se bem equipado e detém espaços onde se podem efetuar as atividades inerentes às diversas áreas curriculares.

No que consta a espaços interiores, a escola é composta por:

- Espaços comuns: refeitório e espaço de apoio, anfiteatro, gabinete de psicologia e orientação, gabinete do ensino especial, salas de aula, laboratório de línguas, espaços de circulação, entre outros.

- Áreas de atendimento: serviços administrativos, portaria, receção, papelaria, reprografia, gabinete de apoio ao aluno, gabinete de gestão de conflitos, gabinete de ação social escolar, gabinete de psicologia, gabinete de apoios educativos, sala de diretores de turma, sala de apoio pedagógico acrescido, biblioteca/centro de aprendizagem, sala de professores, sala de assistentes operacionais, bufete de alunos/sala de convívio, sala da associação de estudantes, entre outros.

- Como espaços exteriores, a escola dispõe de espaços de lazer e recreio, espaços de prática desportiva, como são exemplo o pavilhão polidesportivo/gimnodesportivo e campos de jogos.

2.5. As turmas concedidas- Português

Ao longo do estágio pedagógico lecionámos as disciplinas de Português e de Espanhol.

No que concerne à disciplina de Português, lecionámos em duas turmas de ensino secundário, mais concretamente de 10^o ano, do curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias (CT2 e CT3) e uma de ensino básico, de 9^o ano, o INOVA9.⁷

⁷ A turma de INOVA9 (Plano de Inovação Curricular) detém um plano que tem como principal objetivo proporcionar ao grupo de alunos que o integra, um percurso curricular alternativo, tentando minorar as assimetrias existentes na aquisição de conhecimentos e competências. Promover o sucesso escolar destes alunos e dar resposta às dificuldades que apresentam no processo de ensino/aprendizagem, é o principal objetivo deste plano curricular.

Medidas mais ajustadas, diversificadas e convergentes com os interesses dos alunos, promoverão uma melhor aprendizagem, conduzirão ao atingir de competências, à inclusão e, conseqüentemente se tornarão cidadãos melhor integrados na sociedade.

A professora titular de turma e orientadora de estágio foi a professora Maria de Jesus.

No que diz respeito à turma de 10^o ano CT2, era composta por 21 alunos, sendo que 15 eram raparigas e 6 eram rapazes. Um dos elementos desta turma era repetente.

Os alunos que a compunham revelaram-se muito interessados e atentos, recetivos à aprendizagem e com um comportamento muito adequado ao contexto escolar. Por tais factos, estes alunos desenvolveram competências com resultados escolares muito bons.

Relativamente à turma de 10^o ano CT3, era constituída também por 21 alunos, dos quais 13 eram raparigas e 8 eram rapazes.

A maioria destes alunos revelou também ótimas prestações, empenho e comprometimento com a aprendizagem, desenvolvendo bem as competências e apresentando resultados condizentes. Ao nível comportamental corresponderam também ao que era esperado.

Quanto à turma de 9^o ano, o INOVA9, era formada por 9 alunos, dos quais 8 eram rapazes e 1 era rapariga.

Estes alunos abstraíam-se da aula com maior facilidade, no entanto, por vezes, tentavam esforçar-se por elevar os níveis de concentração, atenção, responsabilidade e empenho.

Um destes alunos, no ano letivo anterior (2021/2022) integrava as medidas universais, tais como, diferenciação pedagógica; acomodações curriculares; intervenção de foco académico, com apoio a Português e a Matemática; apoio tutorial, por falta de assiduidade.

Também dois alunos desta turma frequentavam o ensino especial, por sofrerem de surdez sensorial neural bilateral moderada permanente, pelo que, usavam próteses auditivas bilaterais.

Possuíam Relatório Técnico-Pedagógico (RTP) auditivo/comportamental e usufruíam de medidas universais, com diferenciação pedagógica; acomodações curriculares e promoção do comportamento pró-social. Também constavam de medidas seletivas, tais como adaptações curriculares não significativas; apoio psicopedagógico e antecipação e reforço ao nível das aprendizagens. Possuíam algumas adaptações relativas ao processo de avaliação.

Apesar destes alunos terem manifestado um comportamento mais irrequieto e com necessidade de motivação adicional, revelaram-se dóceis e amigos.

De uma forma geral, o balanço final foi muito positivo, gostei de ter trabalhado com estes alunos, com quem também tanto aprendi, numa experiência tão diversificada quão marcante.

2.6. As turmas concedidas- Espanhol

No âmbito da disciplina de Espanhol lecionámos uma turma de ensino básico, o 8º D e uma turma de ensino secundário, o 11º ano do ensino profissional, que englobava alunos de diversos cursos, tais como Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos (GPI); Técnico Auxiliar de Saúde (TAS); Técnico de Análises Laboratoriais (TAL) e Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores (EAC).

A professora titular de turma e orientadora de estágio foi a professora Ana Baptista.

Relativamente à turma de 11º ano do ensino profissional, esta era constituída por 16 alunos, sendo a maioria do sexo masculino.

Os alunos que integraram esta turma, partindo de uma motivação adicional, colaboraram nas atividades, realizaram as suas aprendizagens e adquiriram conhecimentos, apesar das bastantes dificuldades que demonstraram à disciplina de Espanhol.

No que se refere à turma de 8º ano, era formada por 16 alunos, dos quais 11 eram raparigas e 5 eram rapazes.

Os alunos que compunham esta turma eram bastante heterogéneos, havendo alguns que se abstraíam da aula com maior facilidade. A turma era integrada por alguns alunos que revelavam maior dificuldade, tentando, no entanto, fazerem um esforço para elevar os níveis de concentração e empenho e, conseqüentemente, de aprendizagem.

Maioritariamente revelaram-se alunos participativos e colaborantes nas atividades propostas.

Num cômputo geral, embora com distintas personalidades, formas de estar e prestações diferenciadas, todos os alunos destas turmas estabeleceram comigo uma relação cordial e respeitosa.

Este período de estágio revelou-se muito positivo, gostei de trabalhar com estes alunos, com quem também aprendi, tentando sempre dar o meu melhor.

2.7. As aulas lecionadas – Português

Tal como foi mencionado, no início deste capítulo, pertencente à Prática Pedagógica de Ensino Supervisionada, no início do ano letivo, o núcleo de estágio reuniu com a professora orientadora Maria de Jesus e tomou conhecimento das turmas onde se iria efetuar a prática pedagógica.

Fez-se a calendarização das aulas assistidas relativas ao 1º período letivo, bem como os conteúdos programáticos a lecionar.

No que compete às turmas de 10º ano ficou estabelecido que, a mesma planificação da aula seria aplicada para as duas turmas daquele ano, permitindo-nos ter a oportunidade de as orientar em diferentes contextos, com diferentes alunos e especificidades.

Os mesmos procedimentos supracitados nortearam também o início do 2º e 3º período letivo para, atempadamente, programarmos as aulas que iríamos lecionar.

É importante referir que, as aulas que lecionámos contaram sempre com a presença/supervisão da professora cooperante, a Professora Maria de Jesus, tal como da Professora Doutora da Universidade da Beira Interior, a Professora Graça Sardinha, que esteve presente numa aula de cada turma.

Seguidamente, serão enunciados os conteúdos programáticos lecionados no decorrer dos três períodos letivos.

1º Período:

- Primeira aula assistida: Unidade 1 – *Poesia trovadoresca*: Cantigas de escárnio e maldizer (10º ano CT2) (Anexo I)
- Segunda aula assistida: Unidade 1 – *Poesia trovadoresca*: Cantigas de escárnio e maldizer (10º ano CT3) (Anexo I)

2º Período:

- Terceira aula assistida: Unidade 3 – *Teatro de Gil Vicente: Auto da Barca do Inferno*: Cena III, *O Onzeneiro*; Cena IV *O Parvo Joane* (INOVA9) (Anexo II)
- Quarta aula assistida: Unidade 3 – Gil Vicente, *Farsa de Inês Pereira*: Casamento de Inês com o Escudeiro – Quadro seis: *Casamento celebrado, casamento malogrado?* (10º ano CT3) (Anexo III)
- Quinta aula assistida: Unidade 3 – Gil Vicente, *Farsa de Inês Pereira*: Casamento de Inês com o Escudeiro – Quadro seis: *Casamento celebrado, casamento malogrado?* (10º ano CT2) (Anexo III)

- Sexta aula assistida: Unidade 4 – Luís de Camões, *Rimas: Os bons vi sempre passar; Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades* (10º ano CT3) (Anexo IV)
- Sétima aula assistida: Unidade 4 – Luís de Camões, *Rimas: Os bons vi sempre passar; Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades* (10º ano CT2) (Anexo IV)

3º Período:

- Oitava aula assistida: Unidade 4 – *Os Lusíadas*, de Luís Vaz de Camões, Canto IV: *Despedidas em Belém* (INOVA9) (Anexo V)

Tal como referido anteriormente, no decurso do ano letivo, o núcleo de estágio desenvolveu a prática pedagógica numa turma do ensino básico, o INOVA9 e duas de ensino secundário, o 10º CT2 e o 10º CT3.

Relativamente à turma do INOVA9, foram planificadas e fundamentadas duas aulas de noventa minutos, uma no segundo período e outra no terceiro período letivo.

No caso do 10º ano, foram planificadas e fundamentadas seis aulas de noventa minutos, três para cada turma, tendo decorrido duas durante o primeiro período e quatro no segundo período letivo.

A primeira aula assistida, lecionada na turma de 10º ano CT2 centrou-se fundamentalmente na *Poesia Trovadoresca: Cantigas de escárnio e maldizer*.

Pelo facto de ter sido a primeira aula que orientei, senti-me bastante ansiosa e nervosa. Daí, esta primeira experiência não me ter corrido como o previsto.

Poderia ter feito uma análise do texto mais aprofundada, programei-a de uma forma pormenorizada e geria de outra, mais superficial.

No género textual *cartoon*, quando apresentei a projeção da imagem, deveria ter dado a oportunidade aos alunos de exporem as suas ideias sobre a leitura da mesma, antes de passar ao momento seguinte da aula.

Deveria ter também gerido melhor o tempo na execução de cada tarefa.

Foquei-me demasiado nos apontamentos de alinhamento que elaborei para a aula, e creio que deveria ter-me libertado mais da sua observação.

No entanto, ao nível profissional e pessoal foi um momento marcante e intenso, pois constituiu a primeira experiência em contexto de estágio pedagógico, com todas as responsabilidades e vivências que dali provieram.

A segunda aula assistida, lecionada na turma do 10º ano CT3 recaiu sobre a mesma temática mencionada na aula anterior.

Nesta aula, embora já explorasse o texto de uma forma mais assertiva que na primeira aula, ainda o poderia ter feito melhor, aprofundando um pouco mais.

No género textual *cartoon*, quando projetei a imagem, já ouvi as opiniões de alguns alunos sobre a interpretação da mesma.

Ao orientar as atividades, deveria ter dado reforço positivo nas intervenções dos alunos, para que sentissem mais valorizadas as suas prestações.

Libertar-me dos apontamentos que elaborei para a aula, continuou a ser um aspeto onde era necessário evoluir.

Senti que estive ligeiramente melhor na orientação desta aula, relativamente à aula anterior.

A terceira aula assistida, lecionada na turma do INOVA9 centrou-se no *Teatro de Gil Vicente*, mais concretamente na obra *Auto da Barca do Inferno – Cena III, O Onzeneiro e Cena IV, O Parvo Joane*.

Iniciei a aula com uma introdução aos conteúdos que iria abordar, para que os alunos deles se inteirassem.

A forma como comuniquei com os alunos foi melhor e evoluí no modo como atendi individualmente às necessidades de cada um.

Em alguns momentos da aula, deveria ter dado mais tempo aos alunos para responderem às questões que lhes colocava.

Quanto ao *quizz* apresentado nesta aula, poderia ter sido explorado de uma forma mais interativa, o que será um aspeto a melhorar na próxima vez.

Na orientação desta aula, senti-me mais confortável que nas anteriores.

A quarta aula assistida foi lecionada na turma do 10º ano CT3 e incidiu sobre Gil Vicente, *Farsa de Inês Pereira: Casamento de Inês com o Escudeiro (Quadro 6) – Casamento celebrado, casamento malogrado?*

Iniciei esta aula com imagens motivacionais, com o intuito de realizar uma melhor introdução à temática em estudo, o que se demonstrou positivo.

A leitura do texto dialogada conferiu uma dinâmica de maior vivacidade à aula e interação entre os pares.

Na transição de algumas atividades, deveria ter dinamizado mais adequadamente alguns momentos, evitando tempos de menor aproveitamento das aprendizagens.

Na gestão do tempo ocorrido ao longo da aula, deveria ter momentos de uma melhor distribuição em algumas tarefas executadas.

Nesta aula evidenciei uma crescente preocupação em saber se os alunos estavam a compreender a matéria.

Os alunos que compunham esta turma eram maioritariamente alunos muito recetivos à aprendizagem, com um grau de interesse e participação expectáveis.

A quinta aula assistida, lecionada à turma de 10º ano CT2 recaiu sobre a mesma temática da aula anterior.

Nesta aula, esforcei-me por melhorar os aspetos menos positivos da aula anterior, orientando-me mais pelas perguntas de interpretação do texto elaboradas por mim e plasmadas na planificação, pelo que, uma vez bem estruturadas, resultaram numa melhor prestação de respostas dadas pelos alunos.

Na transição das atividades, procurei dinamizar e interligar mais adequadamente os momentos que ocorriam entre elas.

O facto de ter elaborado um *PowerPoint* relativo à matéria em estudo facilitou a compreensão/consolidação das aprendizagens.

A turma era constituída por alunos maioritariamente motivados para a aprendizagem, aplicados, participativos e com níveis de interesse recomendáveis para efetuar as atividades.

A sexta aula assistida, lecionada à turma de 10º ano CT3, cujos conteúdos versaram sobre Luís de Camões, *Rimas: Os bons vi sempre passar* e *Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades* foi, em minha opinião a aula em que senti uma maior evolução em relação às anteriormente dadas, adotando uma postura de maior desinibição e autoconfiança na orientação da mesma.

Progridi ao nível das questões que fui colocando aos alunos.

Orientei a análise dos textos mais aprofundadamente ao nível da interpretação e gramática, colocando esta ao serviço do texto. Estava inicialmente com algum receio em lecionar gramática, mas no decurso da aula veio a constituir-se uma experiência muito válida.

Atentei melhor à individualidade de cada aluno, direcionando-lhe um nível de atenção mais elevado, com o objetivo de verificar se compreenderam a matéria.

A sétima aula assistida, lecionada à turma de 10º ano CT2, cujos conteúdos foram os mesmos que os abordados na aula anterior, decorreu de uma forma muito positiva, continuei a demonstrar evolução e mais à vontade na orientação da mesma.

Ao planificar, escolhi com maior flexibilidade as atividades que se enquadravam nos conteúdos programáticos a desenvolver.

Na análise dos textos camonianos, orientei a aula de uma forma mais encadeada, numa análise mais ajustada ao desenvolvimento das aprendizagens pretendidas.

Continuei a trabalhar a gestão do tempo, para cumprir a planificação e com o desenrolar da aula tive a perceção de maior assertividade nesse aspeto.

Em determinados momentos da aula, foi necessário flexibilizar, atender a questões que os alunos nos remetem, ponto este onde venho a progredir e onde considero que tenho ainda margem de evolução.

A oitava aula assistida foi lecionada à turma do INOVA9, cujo conteúdo versou sobre *Os Lusíadas*, de Luís de Camões – Canto IV: *Despedidas de Belém*. Foi uma aula que decorreu de uma forma geral bem.

Reporto contudo que, inicialmente a aula foi um pouco atribulada devido a problemas técnicos que, no entanto, consegui superar, optando por utilizar outra estratégia.

Inicialmente o vídeo que ia utilizar na aula não estava a funcionar, mas como conhecia o seu conteúdo falei sobre o que abordava. Numa fase posterior, resolvido o problema técnico, os alunos conseguiram visualizar o vídeo.

Chegada à última aula que orientei neste estágio, senti que ao longo do percurso tive uma evolução gradual. Encontrei-me mais confiante e desinibida.

Durante as atividades atentei mais à monitorização da prestação dos alunos, verificando se compreendiam a matéria e reforçando positivamente as suas respostas.

Dei continuidade à aplicação mais eficaz da gramática ao serviço do texto.

Nesta aula, geri o tempo de uma forma bastante assertiva, os alunos realizaram todas as atividades previstas, excetuando a visualização de um *PowerPoint* referente à síntese do texto.

Os alunos que compunham esta turma apresentavam algumas dificuldades de aprendizagem, no entanto, nos momentos em que se esforçavam conseguiam atingir novos patamares de desenvolvimento.

Em suma, foi crucial a experiência pedagógica que reporto nas três turmas que integraram este estágio, pois deram-me uma grande diversidade de vivências, que, sendo as primeiras, constituirão um indelével marco na minha vida.

Embora com distintas personalidades, formas de estar e prestações diferenciadas, todos os alunos estabeleceram comigo uma relação cordial e respeitosa.

Orientei no sentido dos alunos desenvolverem capacidades e, à medida que se intensificou a minha prática pedagógica, existiu uma maior preocupação para que os discentes superassem as dificuldades de aprendizagens sentidas e reforçassem o que haviam aprendido.

Será o início de uma longa caminhada que escolhi, porque me sinto vocacionada para ela.

Gostei de trabalhar nesta escola, com estes alunos, com os professores e colegas que fizeram parte do meu núcleo de estágio. Aqui desenvolvi a minha primeira prática pedagógica que marcará o início de um percurso.

2.8. Atividades desenvolvidas no âmbito da disciplina de Português

No que diz respeito às atividades desenvolvidas ao longo dos três períodos letivos no Agrupamento de Escolas do Fundão, integrada no núcleo de estágio e, em articulação com a orientadora de Português, Professora Maria de Jesus, cooperei nas que passo a descrever por ordem cronológica:

- Dia Europeu das Línguas: No que diz respeito ao Dia Europeu das Línguas, no átrio da escola realizou-se uma exposição em que se priorizou a importância dada às Línguas, destacando as que foram lecionadas no Agrupamento de Escolas do Fundão. Os alunos das diferentes turmas escreveram em várias línguas que constavam do seu currículo escolar, frases indicativas da importância que assume cada uma delas, integrando-as em tiras associadas às cores da bandeira de cada país onde essa língua é falada. Também foram expostas obras literárias importantes, associadas a cada uma das línguas, tendo sido escritas frases em marcadores, extraídas de algumas dessas obras.

- Centenário de José Saramago: Para assinalar o centésimo aniversário de José Saramago, foram expostas na sala de professores diversas obras do autor, rodeadas de marcadores que continham extratos de texto alusivos às mesmas. Também compuseram a comemoração do centenário saramaguiano dobragens de caricaturas do autor, contendo mensagens. Foi colocada também uma cesta literária, para quem desejasse usufruir do prazer de ler as obras daquele autor.

No átrio da escola colocou-se uma tela com diversas caricaturas de Saramago, elaboradas por alunos e, no chão, espalharam-se imagens de capas e contracapas de variadas obras saramaguianas. Foram pendurados cartões coloridos com excertos das suas obras, alguns deles ilustrados.

- Dia Nacional da Língua Gestual: as professoras estagiárias, em articulação com a orientadora de estágio de português convidaram uma ex-aluna da Universidade da Beira Interior, com formação em Língua Gestual, que sensibilizou os alunos da turma INOVA9 sobre a importância daquela língua para quem dela necessita como forma de comunicar e ensinou alguns dos gestos utilizados.

Desta atividade, foi elaborado pelas professoras estagiárias, um pequeno texto para o jornal escolar *Olho Vivo*.

- Tertúlia *Uma máquina de viajar no tempo chamada Fernão Lopes*: para esta atividade, as professoras estagiárias propuseram à orientadora de estágio de português convidar um docente da Universidade da Beira Interior para vir abordar Fernão Lopes e a sua obra *Crónica de D. João I*.

Esta atividade decorreu no anfiteatro da biblioteca e constituiu um momento de destaque e de grande aprendizagem para todos os participantes.

Teve como público-alvo os alunos das turmas de 10^o ano CT2 e CT3, uma vez que se encontravam a estudar a obra de Fernão Lopes acima referida.

Relativo a esta atividade, o núcleo de estágio redigiu um texto para o jornal escolar *Olho Vivo*.

- Centenário Eugénio de Andrade: um momento de realce foi também a comemoração dos cem anos deste poeta fundanense. No átrio da escola foi colocada em tela, uma gravura do poeta, elaborada pelos alunos. O poema *A uma cerejeira em flor*, mereceu especial destaque pois, no átrio da escola pusemos um tronco de uma cerejeira, adornada com cerejas recortadas, o poema escrito, circundado por outras mensagens impactantes de extratos de poemas do autor.

Desta exposição também constava uma janela com uma fotografia do autor e sua mãe, poemas e também, em local de destaque, o poema *Mulheres de preto*.

Inserida nesta data comemorativa, o núcleo de estágio organizou dois dias dedicados à sessão de *Poesia Zen, Sentir Eugénio*, no anfiteatro da biblioteca, em que o público-alvo era toda a comunidade escolar. O núcleo de estágio recitou poemas de Eugénio de Andrade, enquanto eram passadas no projetor imagens relativas a poemas do autor, associadas à natureza, e uma música de fundo, com o intuito de os convidados desfrutarem de um momento prazeroso e relaxante.

Na turma INOVA9, os alunos declamaram poesia de Eugénio de Andrade, a pedido da professora Maria de Jesus e os alunos de 10^o ano CT2 e CT3 também o fizeram, inovando no envolvimento de familiares nessa recitação.

O núcleo de estágio também elaborou um livro com imagens associadas aos poemas daquele autor, fotografadas pelos alunos das turmas de 10^o ano acima mencionadas.

Desta forma, a escola, eleva os níveis de literacia dos alunos, transmite-lhes a cultura local, mantendo-a viva para as gerações futuras.

- Dia de São Valentim: esta atividade foi transversal a algumas disciplinas e, no caso do núcleo de estágio, envolveu tanto a disciplina de Português como a de Espanhol. A turma INOVA9, com o apoio da disciplina de Português e das Artes elaborou um grande envelope alusivo ao amor. Foram escritos em corações frases de diversos autores que versavam sobre o amor. Os alunos, no átrio da escola expuseram numa rede cadeados do amor que haviam colorido. Diversos corações com uma mesma frase escrita nas diferentes línguas e imagens de pontes localizadas nos diferentes países dessas mesmas línguas completaram o cenário.

- Semana Aberta- *Palavras em Movimento*: no que se refere à Semana Aberta foi um período intenso, em que decorreram uma multiplicidade de atividades.

O núcleo de estágio de Português, em conjunto com o núcleo de estágio de Educação Física, as orientadoras dos núcleos de estágio de ambas as disciplinas e os docentes de Matemática organizaram um *Peddy Paper*, com atividades alusivas às distintas disciplinas em questão.

Os participantes deste *Peddy Paper* formavam equipas que integravam alunos e docentes. Cada prova correspondia a uma estação identificada com os nomes das estações de comboio existentes desde o Fundão a Castelo Branco. No total eram dez estações, sendo que nove envolviam provas com matéria das três áreas disciplinares acima mencionadas e a última estação abrangia uma prova conjunta, destinada obrigatoriamente a todos os participantes.

No que concerne ao meu núcleo de estágio, as atividades que dinamizamos foram uma estação que continha partes de provérbios para completar com outra parte que surgia entre as opções; outra estação em que tinham que ordenar um pequeno texto, através de excertos de que dispunham e, por último, outra estação que envolvia diversas etapas, uma atividade de soletrar palavras; palavra tabu, em que tinham que definir algo, explicando, sem utilizar essa mesma palavra e outra de mímica.

A última prova correspondia a uma estafeta em que participaram todas as equipas envolvidas. Nesta parte da atividade, os participantes tinham que ordenar, por ordem sequencial, as imagens das estações ferroviárias desde o Fundão a Castelo Branco.

Foram definidos pelos organizadores desta atividade prémios para o primeiro, segundo e terceiro lugares e, todas as equipas receberam um diploma de participação, elaborado pelo núcleo de estágio.

- Dia Mundial da Língua Portuguesa: esta atividade consistiu na divulgação da importância deste dia e desta língua.

O núcleo de estágio elegeu algumas palavras para integrarem esta atividade, assinalando este dia com a implementação do concurso *Soletrar*, no auditório da biblioteca, em que participaram os alunos do 7º e 9º anos. A equipa vencedora deste concurso foi a que soletrou o maior número de palavras corretas e em menor tempo.

Para esta atividade, o núcleo de estágio também redigiu um texto para o jornal escolar *Olho Vivo*.

- Visita de estudo à cidade de Viseu: esta deslocação teve como fundamento assistir à peça de teatro sobre a obra *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente, obra que estava a ser estudada pelos alunos das turmas de 10º ano e também encetar uma visita ao *Museu Nacional Grão Vasco*. Esta visita de estudo permitiu que os alunos ficassem a conhecer um pouco melhor aspetos referentes à obra em questão, de uma forma lúdica e motivadora. No museu, contactaram com diversas obras de arte e inteiraram-se de factos históricos e personagens da região.

Algumas das atividades supracitadas foram propostas pela professora orientadora e outras, com a sua supervisão, pelo núcleo de estágio.

Em minha opinião, todas as atividades propostas tiveram um bom nível de receptividade dos alunos e, naquelas em que tinham de desenvolver trabalho direto, mostraram-se sempre motivados. Deu-me também a possibilidade de, para além do contexto de sala de aula, melhor apreciar o desempenho dos alunos e de conhecer os seus interesses.

Constituiu nossa preocupação incluir todos os alunos às quais estas atividades se destinavam e estimulá-los a desenvolver as suas capacidades/conhecimentos. Creio que elas constituíram também, uma excelente forma de integrar alunos, como também contribuir para que o núcleo de estágio sentisse a escola como sua pertença. Toda a preparação das atividades que dinamizei juntamente com as minhas colegas envolveu-me, deu-me novas ferramentas de aprendizagem e, assentes nestas vivências e bons exemplos, preparei-me e tornei-me mais capaz de cimentar o meu futuro profissional.

Por sua vez, acrescentou também na sua realização, um constante trabalho de colaboração e partilha em equipa, muito enriquecedor para que, como elemento integrante do núcleo de estágio evoluísse.

Destaco como os conteúdos desenvolvidos conferiram transversalmente um caráter de interdisciplinaridade a cada uma destas atividades e as vieram a valorizar.

Enquanto professora estagiária gostei de ter participado nestas atividades, senti-me sempre envolvida em todas, numa relação de comprometimento, possibilitando-me uma melhor aprendizagem, bem como uma melhor adaptação e conhecimento da dinâmica e interação entre grupos de docentes/alunos do Agrupamento de Escolas do Fundão.

2.9. As planificações – Português

Relativamente às planificações (anexos I a V), elas foram ajustadas de acordo com o Programa de Português do Ensino Básico e do Ensino Secundário e as aprendizagens essenciais, em articulação com o perfil dos alunos, mais especificamente do nono e décimo ano de escolaridade.

Para além deste documento orientador, recorri aos manuais adotados pela escola, o do 9º ano intitulado *Entre Palavras 9* e o do 10º ano, *Mensagens*. Ademais, consultei também outros manuais destinados àqueles níveis de ensino.

Quanto aos objetivos, os Programas de Português do Ensino Básico e Secundário integram conteúdos estruturados de acordo com as Metas Curriculares e, foi assente nestas, que defini os objetivos ao longo das minhas planificações.

Em cada aula, procurei planificar no sentido de desenvolver e articular os diversos domínios que integram o programa. No domínio da oralidade procurei que os alunos participassem oralmente na aula, interpretando, compreendendo, expressando e produzindo, utilizando vocabulário e estruturas gramaticais corretas; no domínio da leitura procurei que os alunos praticassem e desenvolvessem uma leitura correta, clara e expressiva e fossem capazes de organizar e tratar a informação que ela continha; no domínio da escrita procurei que os alunos a praticassem em situações diversas, aplicando e consolidando progressivamente as regras de uma escrita correta; no domínio da educação literária, os alunos leram e interpretaram textos literários e, no domínio da gramática estudaram aspetos fonológicos e sintáticos do português, entre outros.

No que diz respeito às estratégias utilizadas, procurei que fossem as mais adequadas para trabalhar os conteúdos programados para cada aula, que fossem propulsoras do interesse e motivação dos alunos e que conduzissem ao desenvolvimento das suas potencialidades. Aula após aula tentei orientar utilizando estratégias que envolvessem os alunos, que se revelassem participativos, capazes de interagir e serem o centro da aprendizagem, o que nem sempre foi conseguido e, com alguns elementos, revelou-se tarefa um pouco árdua. No entanto, com a experiência que fui adquirindo fui-me dotando também de estratégias mais diversificadas e melhor conseguidas.

Num cômputo geral, as estratégias utilizadas ao longo das aulas que orientei focaram-se em utilização de *PowerPoint* e vídeos, que se revelaram ferramentas diferenciadas capazes de motivar, informar, ajudar a compreender, interpretar ou mesmo como forma de sintetizar a matéria.

À medida que aumentava a minha prática pedagógica achei determinante a utilização de sínteses da matéria lecionada, como forma de sistematização e consolidação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo das aulas. As fichas de trabalho serviram também os mesmos propósitos da estratégia referida anteriormente, bem como na aprendizagem de novas matérias ou para verificar se os alunos compreenderam e assimilaram corretamente a temática em estudo.

Utilizei também a visualização e leitura de imagens, tentando seriá-las pela sua adequação aos conteúdos programáticos, pela mensagem que transmitiam, pelo potencial que continham e pela diversidade de interpretação e interação suscitada. Revelam-se também boas aliadas para servir de introdução ou como ligação entre matérias a lecionar.

No que diz respeito à análise de textos, priorizei o método de pergunta-resposta, colocando determinada questão direcionada à turma em geral, mas como por vezes não obtinha respostas aprendi na prática letiva a direcionar a questão a um aluno em particular, obtendo resultados mais positivos.

Após a análise do texto, recorria com frequência à realização de algumas questões escritas, normalmente presentes no manual, e sobre partes de matéria que poderiam gerar maiores dúvidas ou necessidade de mais sistematização. Assim, os alunos praticavam a leitura, a interpretação e a escrita. A estratégia passava posteriormente por projetar a resposta às questões, após a audição da resposta dos alunos, para que pudessem confrontar a sua resposta com as respostas corretas.

Outra estratégia que também adotei em algumas aulas foi a de solicitar que o trabalho dos alunos fosse realizado a pares ou em grupo. Isto permite um trabalho de interação e partilha muito vantajoso e que os alunos por norma gostam de efetuar.

Utilizei também nas aulas o *quizz*, que se revelou uma metodologia que cativou os alunos, através de uma forma lúdica e participada, capaz de nos dar *feedback* acerca do conhecimento obtido da matéria.

Conforme fui experienciando mais situações na minha prática pedagógica, aprendendo com os exemplos e conhecendo melhor as turmas, fui progressivamente adquirindo novas estratégias de atuação e orientando as atividades de forma mais adequada.

2.10.As planificações – Espanhol

Como o nosso trabalho foi desenvolvido nas aulas de português, apresenta-se para estas uma descrição mais detalhada, enquanto no que respeita as aulas de espanhol, as planificações delas serão colocadas em anexo. (Anexos VI a XII)

Capítulo 3 - Os textos: procedimentos

Neste âmbito, tentaremos explicar como procedemos para que fosse possível realizar em contexto sala de aula o trabalho que inicialmente nos propusemos, a fim de tentarmos demonstrar que a escrita não é um ato imediatista, que tem que ser trabalhado sistematicamente em sala de aula, mas sempre com orientações precisas da parte do professor. Acreditamos que as estratégias devem conter um propósito, ou seja: o quê, como, de que modo, quando e para quê.

Na ótica de Sardinha (2009), é fundamental proceder a *técnicas de ensino explícitas*.

Em reunião com a orientadora do relatório, Professora Doutora Graça Sardinha e com a orientadora de estágio para o Português, Professora Maria de Jesus, decidiu-se implementar na turma de 10^o ano (CT2) do Agrupamento de Escolas do Fundão, um exercício de planificação de um texto expositivo, no âmbito da Planificação do Processo de Escrita, cujo modelo processo já apresentámos neste trabalho.

A turma foi separada em grupos, sendo que alguns grupos foram sujeitos a um exercício de planificação (Anexo XIII), enquanto outros não foram sujeitos a qualquer exercício de planificação do texto (Anexo XIV).

Assim sendo, apresentámos os procedimentos:

Aula assistida número cinco (Anexo III)

1^o Passo –

Introdução recorrendo ao Quadro constante no manual

A professora estagiária fez a introdução ao Quadro seis (presente no manual), intitulado de *Casamento celebrado, casamento malogrado?*, correspondente à obra *Farsa de Inês Pereira*, da autoria de Gil Vicente. (Anexo XV)

2º Passo –

Leitura e interpretação do texto

Os alunos procederam à leitura expressiva do texto em questão, através de uma leitura em voz alta dialogada.⁸

A interpretação do texto efetuou-se por partes, à medida que os alunos o iam lendo. Ao longo da interpretação, a professora estagiária solicitou aos alunos que respondessem a algumas questões, tais como:

- No monólogo inicial, como é que o Escudeiro imagina Inês?
- Compara esta situação com a de Inês, ao imaginar o seu primeiro pretendente Pero Marques.
- Que postura, segundo a Mãe, deverá adotar Inês perante a presença do Escudeiro?
- A pedido do Escudeiro, durante o seu encontro com Inês, qual deverá ser o comportamento do Moço?
- Inês e o Escudeiro encontram-se. Em que tom o Escudeiro se dirige a Inês e com que intuito?
- O Escudeiro revela qualidades que vão ao encontro das expectativas de Inês? Quais? (construção de uma falsa imagem)
- Os apartes do Moço evidenciam uma forte crítica. Qual? (caraterizam o caráter do Escudeiro).

Neste momento da aula foi projetado um *PowerPoint* (Anexo XVI) elaborado pela professora estagiária, com as caraterísticas do caráter do Escudeiro que, na realidade, é uma personagem dissimulada.

Seguidamente, deu-se continuidade a outras questões, sendo elas:

- No verso 701, ocorre um dos momentos altos da cena. A que se refere?
- Os judeus casamenteiros e a Mãe partilham, ao longo da cena, a mesma opinião sobre o casamento? Explicita.
- Após casar, o Escudeiro muda a sua atitude em relação ao casamento. Refere os versos que o comprovam, explicando-os.
- Esta postura vai ao encontro das expectativas de Inês?
- Que função terão a dança e as canções presentes na peça?

Além destas questões, no decurso da aula os alunos eram questionados sobre os tipos de cómico presentes ao longo da cena (cómico de situação, cómico de caráter e cómico de linguagem), bem como sobre alguns recursos expressivos, tais como a ironia, a comparação e a metáfora.

⁸ A leitura em voz alta dialogada, neste caso, teve de permean a interação constante entre professora e alunos, estabelecendo diálogos relativos a questões e considerações sobre o trecho de texto que tinha sido acabado de ler, de forma a garantir que os alunos estavam a entender a temática que estava a ser abordada.

3º Passo –

Resposta e correção às questões constantes no manual

Seguidamente, os alunos foram solicitados a colocarem-se por pares, para realizarem algumas questões constantes no manual. (Anexo XVII)

Após a leitura de algumas respostas por parte dos alunos, procedeu-se à sua correção.

4º Passo –

Produção do texto expositivo

Neste passo enfatizamos a importância da produção de texto com planificação e sem planificação.

Para finalizar a aula, a professora estagiária solicitou aos alunos que elaborassem um texto expositivo, partindo da seguinte afirmação: “Na obra *Farsa de Inês Pereira* são apresentados à jovem dois pretendentes que diferem em vários aspetos.”

Foi pedido aos alunos que, em grupos de quatro, produzissem um texto expositivo, estabelecendo uma comparação entre o caráter de Pero Marques e o do Escudeiro.

A exposição redigida por alguns grupos deveria obedecer a tópicos específicos que foram apresentados na introdução, no desenvolvimento e na conclusão, em folha própria.

Os restantes grupos não possuíam quaisquer tópicos de orientação.

O objetivo desta tarefa foi de avaliar os contrastes entre os textos com exercício de planificação e os de sem exercício de planificação. (Anexos XIII e XIV)

5º Passo –

Avaliação dos textos

Elaborou-se uma grelha, cujo objetivo era avaliar os textos redigidos pelos alunos.

A referida grelha (extraída do manual *Mensagens* 10º ano) encerra os seguintes parâmetros:

- Critérios: Estrutura; Organização; Linguagem; Coerência e Coesão.
- Avaliação: Muito bom; Bom; Suficiente; Insuficiente.

Crítérios	Muito bom	Bom	Suficiente	Insuficiente
Estrutura	Estrutura o texto de forma evidente em três partes (Introdução, Desenvolvimento e Conclusão), com dimensões apropriadas (por exemplo: 1/5 do texto para a Introdução; 3/5 para o Desenvolvimento; 1/5 para a Conclusão).	Estrutura o texto de forma evidente em três partes (Introdução, Desenvolvimento e Conclusão), embora apresente algumas dessas partes com dimensões que não são as apropriadas (por exemplo: uma Introdução demasiado longa ou uma Conclusão muito breve).	Estrutura o texto em três partes, embora uma delas não seja graficamente evidente.	Estrutura o texto em apenas duas partes, eliminando ou a Introdução ou a Conclusão. OU Apresenta um texto que é constituído apenas pelo Desenvolvimento.
Organização	Organiza a informação do texto, dividindo-a em três partes: - Na primeira, faz uma apresentação clara e objetiva do tema; - Na segunda, desenvolve o tema, apresentando informações objetivas, com presença opcional de subtítulos ou secções, e respetivos exemplos e/ou explicações; - Na terceira, reforça objetivamente os pontos mais importantes da exposição, como síntese do que foi anteriormente exposto.	Organiza a informação do texto, dividindo-a em três partes: - Na primeira parte, faz uma apresentação clara e subjetiva do tema; - Na segunda, desenvolve o tema, apresentando informações objetivas, com presença opcional de subtítulos ou secções, e apenas um exemplo ou explicação; - Na terceira, apresenta subjetivamente os pontos mais importantes da exposição, como síntese do que foi anteriormente exposto.	Organiza a informação do texto, dividindo-a em três partes: - Na primeira parte, faz uma apresentação pouco clara e objetiva do tema; - Na segunda, desenvolve o tema, apresentando informações subjetivas e respetivos exemplos ou explicações; - Na terceira, apresenta subjetivamente os pontos mais importantes da exposição, como síntese do que foi anteriormente exposto.	Organiza o texto com falhas evidentes na distribuição da informação pelas três partes do texto. Apresenta informação de forma dispersa, sem evidenciar uma organização discursiva intencional.

Linguagem	<p>Apresenta um texto em que a linguagem se adequa à situação comunicativa e ao público.</p> <p>Toda a enunciação é feita na 3ª pessoa gramatical, com predomínio das frases declarativas.</p>	<p>Apresenta um texto cuja linguagem se adequa à situação comunicativa e ao público, embora se registem algumas falhas que não comprometem a recepção da mensagem.</p> <p>Quase toda a enunciação é feita na 3ª pessoa gramatical, com predomínio das frases declarativas.</p>	<p>Apresenta um texto cuja linguagem por vezes não se adequa à situação comunicativa e ao público (por exemplo, vocabulário, expressões, etc.).</p> <p>Enunciação que oscila entre o uso da 1ª e da 3ª pessoa gramatical, com predomínio das frases declarativas.</p>	<p>Apresenta um texto com marcas frequentes e evidentes de falta de adequação entre a linguagem utilizada e a situação comunicativa e/ou o público.</p> <p>Enunciação feita na 1ª pessoa gramatical ou com predomínio de frases exclamativas e interrogativas.</p>
Coerência	<p>Apresenta um texto claro, com informação organizada, hierarquizada e lógica, facilitadora da compreensão pelo leitor.</p>	<p>Apresenta um texto claro na sua generalidade, com informação organizada e hierarquizada, ainda que existam algumas inconsistências não comprometedoras da recepção da informação pelo leitor.</p>	<p>Apresenta um texto por vezes pouco claro, com informação globalmente organizada, mas com inconsistências que podem comprometer, em alguns momentos, a recepção da informação pelo leitor.</p>	<p>Apresenta um texto com ambiguidades evidentes, ou com organização pouco clara, que compromete a recepção da informação pelo leitor.</p>
Coesão	<p>Apresenta um texto coeso, com uma articulação evidente e correta ao nível das orações e dos parágrafos, recorrendo para tal ao uso de conectores apropriados e diversificados.</p>	<p>Apresenta um texto coeso, embora com falhas pontuais ao nível da articulação entre as orações e entre os parágrafos.</p> <p>OU</p> <p>Apresenta um texto coeso, embora com algumas falhas ao nível da seleção dos conectores (variedade e adequação).</p>	<p>Apresenta um texto com algumas falhas de coesão ao nível da articulação entre as orações e entre os parágrafos, que não facilitam a leitura.</p> <p>OU</p> <p>Apresenta um texto com falhas evidentes ao nível da seleção dos conectores (variedade e adequação), que não facilitam a leitura.</p>	<p>Apresenta um texto com falhas evidentes na articulação entre as orações e entre os parágrafos.</p> <p>Apresenta uma seleção pobre de conectores, por vezes usados de forma inadequada.</p>

Após uma leitura, correção ortográfica e avaliação dos textos produzidos pelos alunos, a professora estagiária, juntamente com a orientadora de estágio Professora Maria de Jesus, procedeu à avaliação dos textos.

Os resultados da avaliação alcançados foram os seguintes:

Rubrica de Avaliação - 10º Ano						
	Estrutura	Organização	Linguagem	Coerência	Coesão	Planificação
Aluno 1	Muito Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	Com Planificação
Aluno 2	Muito Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	
Aluno 3	Muito Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	
Aluno 4	Muito Bom	Bom	Bom	Bom	Bom	
Aluno 5	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Com Planificação
Aluno 6	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	
Aluno 7	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	
Aluno 8	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	
Aluno 9	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Bom	Sem Planificação
Aluno 10	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Bom	
Aluno 11	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Bom	
Aluno 12	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Bom	
Aluno 13	Muito Bom	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	Sem Planificação
Aluno 14	Muito Bom	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	
Aluno 15	Muito Bom	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	
Aluno 16	Muito Bom	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	
Aluno 17	Muito Bom	Bom	Bom	Muito Bom	Bom	
Aluno 18	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	Com Planificação
Aluno 19	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	
Aluno 20	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	
Aluno 21	Muito Bom	Bom	Muito Bom	Muito Bom	Muito Bom	

Figura 4- Avaliação dos textos produzidos pelos alunos

3.1. Análise dos textos

Não se observaram grandes alterações entre os textos sujeitos ao exercício de planificação e os textos produzidos sem o exercício de planificação. Este aspeto emerge do facto de esta situação ser apenas uma situação pontual, ou seja, temos consciência de que deverá ser um trabalho alargado no tempo.

A ativação do conhecimento para este tipo de exercícios leva-nos a acreditar que, os alunos necessitam de ser ajudados no âmbito da produção de ideias. Haverá outros que não necessitam, mas há outros para quem este tipo de exercício é completamente necessário para poderem planificar e, posteriormente produzirem os seus textos.

Considerações Finais

Ingressei no Mestrado em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário pois, desde muito cedo me cativou a profissão docente.

Com o estágio pedagógico dei início a um longo percurso que me iria permitir, desde logo, experienciar o papel de docente, mediar o conhecimento e orientar o aluno no seu processo de ensino-aprendizagem.

De início estava algo receosa, sentia-me refém da minha ansiedade inicial, mas gradualmente, e porque assim me permitiram as pessoas que me rodearam e o ambiente vivido, fui conquistando alguma autoconfiança, libertando-me um pouco mais, o que desencadeou melhores prestações, à medida que o tempo e as vivências avançavam.

As aulas lecionadas pela orientadora de estágio constituíram um exemplo a seguir, um modelo de aprendizagem para que, na orientação dos alunos fosse mais assertiva.

No decurso do ano letivo, o núcleo de estágio realizou atividades diversificadas, muito relevantes para a profissão que pretendo abraçar. Foi o exemplo da ajuda que prestámos à professora orientadora na correção de testes de avaliação e no lançamento das notas dos alunos, quando esta nos solicitou. Contactamos também com uma professora que tinha a seu cargo uma Direção de Turma, que nos explicou algumas das suas funções, de como elaborar a caracterização da turma, da necessidade de estabelecer a ponte entre professores da turma, os alunos e os encarregados de educação. Articular a colaboração e esforço de todos na potenciação e sucesso de aprendizagem do aluno é a sua principal função. O núcleo de estágio também esteve presente numa reunião de Conselho de Turma, onde foram abordados vários assuntos, dando-nos a perceção de como ele funciona.

O contacto com distintos alunos proporcionou-me as mais diversas experiências, foi muito enriquecedor na futura relação professor/aluno. Neste âmbito, aprendi no estágio e nas turmas que ele integrou, que tenho que dar resposta aos alunos que aprendem bem, mas igualmente e não menos desafiador, àqueles que demonstram dificuldades em adquirir conhecimentos.

Fui evoluindo a cada aula a capacidade de planificar, de acordo com os objetivos definidos, adequando melhor as atividades aos conteúdos a desenvolver, bem como as estratégias a utilizar, modificando e reorganizando, de acordo com as sugestões das orientadoras de estágio, que estiveram sempre disponíveis para fazer esse acompanhamento de proximidade.

No decorrer deste estágio fui alcançando diferentes patamares de crescimento, perspetivando novas formas de atuar e estou ciente que adquiri uma enorme aprendizagem, dotei-me de ferramentas muito úteis para aplicar na futura profissão.

Encontro-me mais capacitada, mais adaptada, aprendi com os erros e quero continuar a melhorar para crescer.

O contacto estabelecido com estas situações diversificadas constituiu mais um momento de experiência e aprendizagem, deu-me uma perspetiva do que irei viver no meu quotidiano, quando já trabalhar de forma autónoma.

As atividades que, integrada no núcleo de estágio realizei foram planeadas da melhor forma que conseguimos, com responsabilidade e comprometimento.

Aprendi a interagir melhor com os outros, a experienciar momentos de trabalho colaborativo, a integrar o trabalho em equipa, o que me permitiu, desde logo, evoluir também individualmente. Aprendi a adotar metodologias mais adequadas para transmitir melhores conhecimentos aos alunos.

Desde as primeiras inquietações e dificuldades sentidas, que foi muito importante saber ouvir os conselhos das professoras orientadoras, aceitá-los, manter-me sempre comprometida para, finalizado este estágio, me sentir mais preparada.

Concluída esta etapa, que se constituiu uma experiência inesquecível e pese embora as imensas aprendizagens que efetuei e o que fui melhorando estou consciente da contínua aprendizagem e aperfeiçoamento que terei de fazer para elevar as minhas prestações e, a cada momento, ser melhor professora.

Superei dificuldades, vivenciei imensas situações novas, mas na continuidade da minha atividade profissional, neste longo percurso que se avizinha, muitos serão os outros desafios com os quais irei deparar. Mas, com humildade e determinação estou certa de que os irei ultrapassar.

Agradeço com sinceridade a todos, sem exceção, os que me ajudaram ao longo do meu percurso, que estabelecendo uma relação de proximidade comigo, contribuíram para o meu enriquecimento profissional, mas também humano.

No que se refere ao trabalho desenvolvido e intitulado de Relatório de Estágio *A Escrita Processual – a importância da planificação*, orientado pela professora Doutora Maria da Graça Sardinha, os objetivos a que nos propusemos foram atingidos.

Tratámos a planificação do processo de escrita em sala de aula, com um trabalho executado sob orientação da professora orientadora Maria de Jesus Lopes e cujos resultados analisados nos deram a certeza de que a escrita processual deve ser trabalhada em sala de aula, recorrendo a estratégias eficazes.

No final, agradecemos à Universidade da Beira Interior e ao Agrupamento de Escolas do Fundão, sem os quais este estágio não poderia ser realizado.

Referências Bibliográficas

- Amor, E. (1999). *Didáctica do Português. Fundamentos e Metodologia*. Lisboa: Texto Editora
- Azevedo, F. (2009) Organizar a aprendizagem, desenvolver competências e autonomizar o aluno, in. *Modelos e Práticas em Literacia*. Lidel, pp. 225-240
- Baddeley, A. D. (1992). Working memory, *Science, New Series*, 255, (5044), pp.556-559
- Baddeley, A.D. (1997). *Human Memory: Theory and Practice*. Hove: Psychology Press Limited
- Barbeiro, L. (2003). *Escrita: Construir a Aprendizagem*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho
- Braunger, J. & Lewis, J.P. (2006) *Building A Knowledge Base In Reading*. Newark, DE-Urbana, IL: International Reading Association/The National Council of Teachers of English
- Brozo, W.G. & Simpson, M.L. (2003) *Readers, Teachers, Learners. Expanding Literacy Across The Content Areas*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Carvalho, J. A. B. S. (1999). *O Ensino da Escrita. Da Teoria às Práticas Pedagógicas*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Carvalho, J.A.B. (2001). “O Ensino da Escrita”. In Sequeira, F., Carvalho, J.A.B.,Gomes, A. (org.), *Actas do Encontro de Reflexão Sobre o Ensino da Escrita*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, pp. 11-25
- Castanho, G. (2002) ALL-Aprender A Ler Lendo: Projeto De Literacia Para O Século XXI. In Funk, G. (org.) *(Re) Pensar O Ensino Do Português*. Lisboa: Edições
- Chenoweth, N.A.; Hayes, J.R. (2001). Fluency in writing. Generating text in L1 and L2. *Written Communication*, 18 (1): 80-98

Chenoweth, N.A.; Hayes, J.R. (2003). The inner voice in writing. *Written Communication*, 20 (1): 99-118

Emig, J. (1971). *The composing processes of twelfth graders*. Urbana, Illinois: National Council of Teachers of English

Flower, L.; Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College composition and communication*. 32 (4): 365-387

Goodman, K. (1990) El Lenguaje Integral: Un Camino Fácil Para El Desarrollo Del Lenguaje, *Lectura y Vida*, ano 11, n.º 2 pp. 2-13

Kintsch, W. (1998). *Comprehension. A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press

Rei, J.E. (1994). *Escrita: Seu Aperfeiçoamento na Universidade*. Porto: Universidade Fernando Pessoa

Relvas, A. (2008). *O desenvolvimento da competência da escrita no ensino secundário: Estratégias de planificação, textualização e revisão* [Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade da Beira Interior].

https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2122/1/UNIVERSIDADE%20DE%20BEIRA%20INTERIOR_Vers%C3%A3o%20cert%C3%ADssima.pdf (Acedido em /09/2023)

Lopes, A. (2020). *O continuum leitura-escrita Efeitos da compreensão leitora sobre a produção escrita em português L2 no nível C* [Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto] pp. 152-156

Manuais

Cameira, C., & Pinto, A. (2021). *Mensagens*. Texto Editora.

Vilas-Boas, A., & Vieira, M. (s.d.). *Entre Palavras 9*. Sebenta.

Moreira, L., Costa, S., & Pérez, F. (2023). *iA bordo!* Porto Editora.

Webgrafia

<https://iave.pt/estudo-internacional/pisa/>

(Acedido em 06/09/2023)

https://iave.pt/wp-content/uploads/2019/08/PISA2022_ResultadosLeitura-FINAL.pdf

(Acedido em 06/09/2023)

<https://www.publico.pt/2023/12/14/impar/opiniaio/pisa-resultados-2073490>

(Acedido em 06/01/2024)

https://www.ubi.pt/Ficheiros/Entidades/91440/Despacho_38_R_2013.pdf

(Acedido em 05/09/2023)

https://www.pnl2027.gov.pt/np4/quemsomos.html?cat_quemsomos=quemsomos

(Acedido em 07/09/2023)

https://www.esfundao.pt/wp-content/uploads/2023/04/PE_22_26.pdf

(Acedido em 06/10/2023)

Anexos

Anexo I- Planificação da primeira e segunda aula assistida de Português



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

PLANO DE AULA

Data: 02/11/2022. 10/11/2022

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	11:20h	21	10º	CT2
	08:20h	24	10º	CT3

Mariana Pacheco Moreno – Aula assistida nº 1 e nº 2.

1. Contextualização

Unidade 1- Poesia trovadoresca: Cantigas de escárnio e maldizer.

Objetivos principais da aula:

Ler e interpretar textos literários: Cantigas de escárnio e maldizer.

- Contextualizar as cantigas de escárnio e maldizer;
- Conhecer as características das cantigas de escárnio e maldizer: a paródia do amor cortês e a crítica de costumes;
- Ler expressivamente em voz alta textos literários;
- Reconhecer o tema e as ideias principais do texto;
- Analisar formalmente o poema;
- Caracterizar o estado de espírito do sujeito poético.
- Conhecer outras manifestações artísticas que visam a crítica social através do humor.

2. Sumário

A poesia trovadoresca- cantigas de escárnio e maldizer.

As dimensões satíricas das cantigas de escárnio e maldizer: a paródia do amor cortês.

Audição e interpretação da crónica “Crianças a bordo impedem confraternizações”, de Ricardo Araújo Pereira da série *Mixórdia de Temáticas*.

Leitura e interpretação da cantiga “Ai dona fea, fostes-vos queixar”, de João Garcia de Guilhade (a paródia do amor cortês).

O cartoon *O primeiro beijo*.

3. Conteúdos programáticos

- Cantiga de escárnio “ Ai dona fea, fostes-vos queixar”.
- Análise formal e temática da cantiga.
- Dimensão satírica: a paródia do amor cortês;
- Linguagem e estilo
- O cartoon.

4. Competência(s) focalizada(s)

De comunicação: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura, visionamento e audição adequadas ao tipo de texto e à finalidade; seleção e organização da informação; operações de planificação, execução e avaliação da oralidade e da escrita.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões, colaboração em equipa.

Leitura: Leitura expressiva da cantiga “Ai dona fea, fostes-vos queixar”, de João Garcia de Guilhade.

Expressão oral: Participação oral.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

- A aula inicia-se com a saudação aos alunos. **1 minuto**
- Correção do trabalho de casa da aula anterior. **5 minutos**
- A aula terá como ponto de partida a audição da crónica *Crianças a bordo impedem confraternizações*, de Ricardo Araújo Pereira e baseado nela, irão responder oralmente às questões do exercício 1 do manual. Esta interação na aula e as respostas dadas pelos alunos servirão de ponte para introduzir as cantigas de escárnio e maldizer.
- Seguidamente, será feita uma breve **contextualização** das cantigas de escárnio e maldizer- cantigas satíricas, nas quais os trovadores e jograis criticam personagens, acontecimentos e situações de forma explícita ou através de palavras com segundo significado. **22 minutos (7m’ vídeo + 9m’ respostas oralidade + 6m’ contextualização).**
- Seguidamente três alunos vão proceder à leitura expressiva do poema. Cada um lerá uma estrofe e o refrão será lido em coro por os restantes elementos de cada grupo. **4 minutos**
- Após a leitura do poema, a professora solicitará aos alunos para indicarem o **assunto e o tema** do mesmo. **8 minutos**
- Posteriormente, irão proceder à interpretação do poema, respondendo a questões como:
 - De que se queixou a “dona” fea na 1ª estrofe? - O que lhe prometeu o trovador? - O sujeito poético manifesta o desejo de a louvar ao longo das três estrofes? - Qual o recurso estilístico que o sujeito poético utiliza ao declarar que irá cantar a “dona”? - Por que é que usa a ironia? - Como é que o trovador caracteriza a “dona”? - São características apreciativas ou depreciativas? -> Conclui-se então que, esta cantiga é uma paródia ao amor cortês, verificando-se uma inversão dos seus códigos (a dama não possui as qualidades da “senhor”, nem o trovador sente respeito por ela, características exaltadas nas cantigas de amor). **10 minutos**
 - Em seguida, a professora solicitará a dois alunos para responderem oralmente às questões 1 e 2, da pág.61 do manual. As questões 3 e 4 serão realizadas individualmente, por escrito. Depois a docente vai solicitar a vários alunos que leiam a sua resposta. De seguida será projetada a correção dos exercícios 3 e 4 e a solução da questão 3, transcrita para o caderno. **12 minutos**
- A professora irá orientar os alunos para conseguirem caracterizar o poema como sendo uma **cantiga de escárnio**, tais como:
 - O destinatário desta cantiga está identificado? O trovador critica direta ou indiretamente?
 - Em modo de conclusão, a docente irá referir a principal diferença entre a cantiga de escárnio e a de maldizer. **4 minutos**
- Seguidamente proceder-se-á à análise formal do poema:
 - Como se classifica formalmente esta cantiga? (é uma **cantiga de refrão**, constituída por três estrofes de cinco versos (quintilhas) e em **termos de escansão métrica** são predominantemente decassilábicos- “Ai/ do/na fe/a/ fos/tes/vos/quei/xar/ e refrão monóstico octossilábico- do/na/fea/ve/lha/e/san/dia.
 - Relativamente ao **esquema rimático**, como se classifica esta cantiga? Esquema rimático: aaabab, que se

repete ao longo das três estrofes. Rima emparelhada em “queixar” “cantar” e “cantar” e cruzada em “
“todavia” e “sandia”. **5 minutos**

- Em modo de conclusão, a professora solicitará aos alunos que leiam em casa o quadro presente no manual (pág. 66) e realizem o exercício 1, que aborda as dimensões satíricas das cantigas de escárnio e maldizer.
- Para finalizar a aula, a professora irá apresentar aos alunos uma breve alusão sobre um gênero textual- o cartoon. **6 minutos**
- De seguida, será projetado o cartoon e a professora irá solicitar aos alunos que façam uma leitura da imagem. **7 minutos**
- Posteriormente, os alunos serão questionados sobre a relação que existe entre o cartoon e as cantigas de escárnio e maldizer. **6 minutos**

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta.

Assinatura do professor: _____

Anexo II- Planificação da terceira aula assistida de Português



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

PLANO DE AULA

Data: 10/01/2023

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	11:20h- 13:05h	25	9º	INOVA9

Mariana Pacheco Moreno – Aula assistida nº 3

1. Contextualização

Unidade 3- Teatro de Gil Vicente: Auto da Barca do Inferno- Cena III, *O Onzeneiro*; Cena IV, *O Parvo Joane*.

Objetivos principais da aula:

Ouvir, ler e interpretar textos dramáticos: Cena III, *O Onzeneiro*; Cena IV, *O Parvo Joane*.

- Caracterizar a personagem-tipo o Onzeneiro e a personagem O Parvo Joane; Reconhecer a simbologia do objeto que o Onzeneiro transporta.
- Reconhecer os percursos cénicos das personagens.
- Reconhecer os diversos tipos de cómico presentes no texto (de linguagem, de situação e de carácter).
- Detetar argumentos de acusação e de defesa das personagens.
- Identificar nos textos os recursos expressivos.
- Identificar arcaísmos.

2. Sumário

O Auto da Barca do Inferno, de Gil Vicente: audição e interpretação das cenas III, *O Onzeneiro* e IV, *O Parvo Joane*.

Realização de um *quiz* sobre a Cena III, *O Onzeneiro*.

Recursos expressivos: eufemismo e ironia.

Processos de alargamento do léxico: arcaísmo.

Execução de uma ficha de trabalho sobre a temática em estudo.

Avaliação formativa sobre a matéria em estudo.

3. Conteúdos programáticos

- Textos dramáticos: *O Onzeneiro* (cena III) e *O Parvo Joane* (cena IV).
- Análise formal e temática das cenas III e IV.
- Personagens: caracterização; percursos cénicos; argumentos de acusação e de defesa.
- Tipos de cómico: de linguagem, de situação e de carácter.
- Recursos expressivos: eufemismo e ironia.
- Processos de alargamento do léxico: arcaísmo.

4. Competência(s) focalizada(s)

De comunicação: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura, visionamento e audição adequadas ao tipo de texto e à finalidade; seleção e organização da informação; operações de planificação, execução e avaliação da oralidade e da escrita.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões, colaboração em equipa.

Leitura: Identificar temas, ideias principais, pontos de vista, factos e opiniões; compreender a utilização de recursos expressivos para a construção de sentido do texto.

Expressão oral: Participação oral.

Expressão escrita: Escrever com correção ortográfica e sintática, com vocabulário diversificado e uso correto dos sinais de pontuação.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

- A aula inicia-se com a saudação aos alunos. **1 minuto**
- Seguidamente, de forma breve, irei contextualizar os alunos sobre os conteúdos que irão ser abordados no decurso da aula. **1 minuto**
- A aula terá como ponto de partida a audição e visualização de um vídeo relativo à Cena III – *O Onzeneiro*, do *Auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente. **4 minutos**
- Baseados no vídeo e complementado com o texto do manual (*Cena III – O Onzeneiro*), os alunos irão proceder à interpretação do poema, respondendo oralmente a questões como: - Quais são as personagens do texto?; - O que é um Onzeneiro? (Leitura do seu significado, feita por um aluno, do glossário do manual e complementada pela professora); **4 minutos**
- A professora continuará a orientar a explicação/interpretação do texto. **13 minutos**
- Serão reconhecidos alguns recursos expressivos e o seu valor estilístico (eufemismo e ironia). **5 minutos**
- A professora destacará palavras do texto que, com a evolução da língua, caem em desuso e que recuperamos quando estudamos- os arcaísmos. Exemplo: “Pera”> “para”; “mui”> “muito”; “leixaram”> “deixaram”; “nom”-> “não”. **3 minutos**
- Para verificação e sistematização de conhecimentos, os alunos irão ler e responder a um *quiz* sobre a Cena do Onzeneiro. **5 minutos**
- A aula prossegue com a apresentação da personagem o Parvo Joane. Como forma de introduzir esta personagem irei referir que junto à Barca do Inferno, para onde foi o Onzeneiro, chegará outra personagem para dialogar com o Diabo. **1 minuto**
- Os alunos irão assistir à audição e visualização de um vídeo relativo à Cena IV – *O Parvo Joane*. **4 minutos**
- Baseados no vídeo, os alunos irão proceder, por partes, à interpretação oral do poema, sob orientação da professora: **13 minutos**
 - Quais são as personagens do texto?; - O que é um Parvo? (Leitura do seu significado, feita por um aluno, do glossário do manual e complementada pela professora); - O Diabo reconhece o Parvo? - Em que grupo se inclui o Parvo?; - Acha que o Parvo tinha pecados para serem simbolizados por algum elemento cénico?; - O Parvo tem medo do Diabo?; - De que morreu Joane?; - Que argumentos são referidos pelo Anjo em defesa do Parvo?

- Após a conclusão da interpretação/explicação dos textos dados, os alunos irão realizar uma ficha, a pares, sobre as Cenas III e IV do *Auto da Barca do Inferno*. **15 minutos**
- Depois proceder-se-á à correção da ficha de trabalho. **9 minutos**
- Os alunos irão responder a duas questões, para avaliação de conhecimentos. **6 minutos**
Manual- questão 3, pág. 113 e questão 4, pág. 117.
- Para finalizar a aula, como trabalho de casa, será solicitado aos alunos a realização do exercício 1 da pág. 117 do manual. **1 minuto**
- Por fim, os alunos irão transcrever o sumário do quadro para os cadernos. **5 minutos**

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta.

Avaliação formal: resposta a duas questões de aula.

Assinatura do professor: _____

Anexo III- Planificação da quarta e quinta aula assistida de Português



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

PLANO DE AULA

Data: 24/01/2023. 25/01/2023

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	14:10h	24	10º	CT3
	11:20h	21	10º	CT2

Mariana Pacheco Moreno – Aula assistida nº 4 e nº 5.

1. Contextualização

Unidade 3- Gil Vicente, *Farsa de Inês Pereira*: Casamento de Inês com o Escudeiro (Quadro 6) - *Casamento celebrado, casamento malogrado?*

Objetivos principais da aula:

Ler e interpretar textos literários: *Farsa de Inês Pereira*.

- Ler expressivamente em voz alta textos literários;
- Reconhecer as ideias principais do texto;
- Caracterizar a personagem Brás da Mata;
- Identificar alguns tipos de cómico presentes no texto;
- Identificar alguns dos recursos expressivos do texto;
- Elaborar um texto expositivo sobre o caráter de duas personagens da obra em estudo.

2. Sumário

A *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente: leitura e interpretação do quadro seis - Casamento celebrado, casamento malogrado?

Elaboração de um texto expositivo, comparando o caráter das personagens Pero Marques e Brás da Mata.

3. Conteúdos programáticos

- Farsa de Inês Pereira: Casamento celebrado, casamento malogrado?
- Interpretação do texto.
- Recursos expressivos: ironia, comparação e a metáfora.
- Tipos de cómico presente no texto: de caráter, de linguagem, de situação.
- Texto expositivo.

4. Competência(s) focalizada(s)

De comunicação: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura; seleção e organização da informação; operações de planificação, execução e avaliação da oralidade e da escrita.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões, colaboração em equipa.

Leitura: Leitura expressiva do quadro seis, *Casamento celebrado, casamento malogrado?* de Gil Vicente.

Expressão oral: Participação oral.

Expressão escrita: Elaboração de um texto expositivo.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

- A aula tem início com uma breve saudação aos alunos. **1 minuto**
- Seguidamente, como motivação a professora apresentará duas imagens para introduzir a cena em estudo.
Questionará os alunos sobre quem serão os dois elementos masculinos que surgem juntos na imagem (judeus casamenteiros) e de que função foram incumbidos, por Inês.
Serão desta forma elencados, os conteúdos que irão ser abordados na aula. **3 minutos**
- Proceder-se-á à leitura expressiva do texto *Casamento celebrado, casamento malogrado?*, numa leitura dialogada.
A interpretação do texto será feita por partes, à medida que os alunos o vão lendo; a professora solicitará aos alunos que respondam a algumas questões, tais como: **32 minutos**
 - No monólogo inicial, como é que o Escudeiro imagina Inês?
 - Compara esta situação com a de Inês, ao imaginar o seu primeiro pretendente Pero Marques.
 - Que postura, segundo a Mãe, deverá adotar Inês perante a presença do Escudeiro?
 - A pedido do Escudeiro, durante o seu encontro com Inês, qual deverá ser o comportamento do Moço?
 - Inês e o Escudeiro encontram-se. Em que tom o Escudeiro se dirige a Inês e com que intuito?
 - O Escudeiro revela qualidades que vão ao encontro às expectativas de Inês? Quais? (construção de uma falsa imagem).
 - Os apartes do Moço evidenciam uma forte crítica. Qual? (caraterizam o caráter do Escudeiro).Neste momento da aula, será projetado um pequeno PowerPoint com as características do caráter do Escudeiro, que na realidade é uma personagem dissimulada.
 - No verso 701, ocorre um dos momentos altos da cena. A que se refere?
 - Os judeus casamenteiros e a Mãe partilham, ao longo da cena, a mesma opinião sobre o casamento? Explícita.
 - Após casar, o Escudeiro muda a sua atitude em relação ao casamento. Refere os versos que o comprovam, explicando-os.
 - Esta postura vai ao encontro das expectativas de Inês?
 - Que função terão a dança e as canções presentes na peça?
- Ao longo da aula, os alunos serão questionados sobre os tipos de cómico presentes ao longo da cena (de situação, de caráter e de linguagem), bem como sobre alguns recursos expressivos, de que são exemplos a ironia, a comparação e a metáfora. **8 minutos**
- Seguidamente, a pares, os alunos realizarão as questões 4.1 e 4.2 do manual. Após a leitura de algumas respostas por parte dos alunos, será feita a correção às perguntas. **6 minutos**
- A professora solicitará aos alunos que elaborem um texto expositivo, partindo da seguinte afirmação:
"Na obra *Farsa de Inês Pereira* são apresentados à jovem dois pretendentes que diferem em vários aspetos."
Pedirá aos alunos que, em grupos de quatro elementos, elaborem um breve texto expositivo, estabelecendo uma comparação entre o caráter de Pero Marques e o do Escudeiro.
A exposição redigida por alguns grupos deve obedecer a tópicos específicos que se apresentam na introdução, no desenvolvimento e na conclusão, apresentada em folha própria. Os restantes grupos não possuirão quaisquer tópicos de orientação. **25 minutos**
Após a conclusão da escrita dos textos, os alunos, por grupos, irão lê-los à turma, atentando à prestação dos grupos que tiveram planificação daqueles que não a tiveram.

Questionarei os alunos sobre as dificuldades sentidas, retirando algumas conclusões sobre a importância da planificação do texto. **22 minutos**

- Por fim, os alunos irão transcrever o sumário do quadro para os cadernos. **3 minutos**

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta.

Assinatura do professor: _____

Anexo IV- Planificação da sexta e sétima aula assistida de Português



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

PLANO DE AULA

Data: 14/03/2023. 15/03/2023

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	14:10h	24	10º	CT3
	11:20h	21	10º	CT2

Mariana Pacheco Moreno – Aula assistida nº 6 e nº 7.

1. Contextualização

Unidade 4- Luís de Camões, *Rimas: Os bons vi sempre passar / Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades*

Objetivos principais da aula:

Ler e interpretar textos literários: Luís de Camões – *Rimas*

- Adquirir conhecimentos sobre a obra literária camoniana;
- Ler expressivamente em voz alta textos literários;
- Interpretar e reconhecer as ideias principais dos textos poéticos (*Os bons vi sempre passar / Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades*);
- A temática “O desconcerto do mundo” e “A mudança”, em Camões;
- Identificar alguns dos recursos expressivos presentes nos textos;
- Compreender e identificar as orações subordinadas adjetivas relativas explicativas e restritivas.

2. Sumário

Leitura e interpretação das rimas de Luís de Camões: *Os bons vi sempre passar* e *Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades*.

A temática “O desconcerto do mundo” e “A mudança”, em Camões.

As orações subordinadas adjetivas relativas explicativas e restritivas.

3. Conteúdos programáticos

- *Rimas* de Luís de Camões: *Os bons vi sempre passar / Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades*.
- Interpretação dos poemas.
- A temática “O desconcerto do mundo” e “A mudança”, em Camões.
- Análise da estrutura interna e externa dos poemas.
- Recursos expressivos.
- Orações subordinadas adjetivas relativas explicativas e restritivas.

4. Competência(s) focalizada(s)

De comunicação: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura; visionamento e audição adequadas ao tipo de texto e à finalidade; seleção e organização da informação; operações de planificação, execução e avaliação da oralidade e da

escrita.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões, colaboração em equipa.

Leitura: Leitura expressiva e compreensão das *Rimas Os bons vi sempre passar/ Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades*, de Luís de Camões.

Expressão oral: Participação oral.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

- A aula tem início com uma breve saudação aos alunos e a alusão aos conteúdos que serão lecionados no decurso da aula. **3 minutos**
- Seguidamente, como ponto de partida, a professora apresentará o quadro *War* (2003), da autoria de Paula Rego, relacionado com a temática do “desconcerto”, um dos temas da lírica camoniana. Os alunos serão questionados sobre o significado do vocábulo “desconcerto” e procederão à descrição oral do quadro. **8 minutos**
- A professora solicitará a um aluno que proceda à leitura expressiva do poema *Os bons vi sempre passar*. **2 minutos**
- Seguidamente proceder-se-á à interpretação e análise do poema, abordando questões sobre a sua estrutura interna e externa, como são exemplo, o tema retratado, caracterização do sujeito poético, os recursos expressivos e sua expressividade (antítese, metáfora, repetição, aliteração, ironia), o esquema rimático. **12 minutos**
- Posteriormente, os alunos irão relacionar o conteúdo do quadro à temática do “desconcerto”, presente no poema. **5 minutos**
- Após a análise do poema, os alunos farão uma breve leitura do texto de Gabriel Leite Mota para responder às questões gramaticais do exercício 1,2 e 3 da pág. 217 do manual e será feita a sua correção.
Para dar continuidade ao trabalho de classificação de orações, que consta do exercício 1, será apresentado um PowerPoint; serão trabalhadas pelos alunos, as orações subordinada adjetiva relativa explicativa e oração subordinada adjetiva relativa restritiva (retoma), partindo de orações exemplificativas. **20 minutos**
- Para iniciar o tema “A mudança” na poesia camoniana, os alunos irão ouvir a canção *Trégua*, da autoria de Tiago Bettencourt, para explicitarem de que forma o poema alude, implicitamente, ao tema da mudança. **6 minutos**
- Dois alunos procederão à leitura do poema *Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades*, em que um irá ler as quadras e outro os tercetos. **4 minutos**
- Proceder-se-á à interpretação e análise do poema, abordando questões sobre a sua estrutura interna e externa, como são exemplo, o tema retratado, caracterização do sujeito poético, os recursos expressivos e sua expressividade (anáfora, antítese, hipérbole, comparação), o esquema rimático. **25 minutos**
- Para verificação de compreensão e conhecimento do poema, os alunos serão organizados por grupos, e cada um deles irá responder a uma questão (em anexo), que difere de grupo para grupo. Apresentarão as suas respostas oralmente à turma e serão feitas as correções tidas por necessárias. Será projetada a resposta, que os alunos registarão na folha. **11 minutos**
- Por fim, os alunos irão transcrever o sumário do quadro para os cadernos. **4 minutos**

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta.

Assinatura do professor: _____

Anexo V- Planificação da oitava aula assistida de Português



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

PLANO DE AULA

Data: 23/05/2023

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	11:20h- 13:05h	25	9º	INOVA9

Mariana Pacheco Moreno – Aula assistida nº 8

1. Contextualização

Unidade 4- *Os Lusíadas*, de Luís de Camões – Canto IV: *Despedidas de Belém*

Objetivos principais da aula:

Ouvir, ler e interpretar textos literários: Luís de Camões, *Os Lusíadas* (Canto IV, *Despedidas de Belém*).

- Contextualizar o episódio na estrutura interna e externa de *Os Lusíadas*;
- Adquirir saberes relacionados com a obra literária camoniana;
- Interpretar e reconhecer as ideias principais do texto *Despedidas de Belém*;
- Identificar alguns dos recursos expressivos presentes no texto.

2. Sumário

Contextualização do Canto IV de *Os Lusíadas- Despedidas de Belém*.

Audição e análise do texto.

Realização de um *quiz* sobre a temática em estudo.

3. Conteúdos programáticos

- *Os Lusíadas*, de Luís de Camões – Canto IV *Despedidas de Belém*.

- Interpretação do texto.

- Recursos expressivos: enumeração, anáfora, apóstrofe, perífrase, dupla adjetivação.

4. Competência(s) focalizada(s)

De comunicação: componente linguística, discursiva/textual.

Estratégica: estratégias de leitura, visionamento e audição adequadas ao tipo de texto e à finalidade; seleção e organização da informação.

Formação para a cidadania: desenvolvimento do espírito crítico, apresentação e defesa de opiniões, colaboração em equipa.

Leitura: Leitura e compreensão do texto *Despedidas de Belém*, de Luís de Camões.

Expressão oral: Participação oral.

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)


- A aula inicia-se com a saudação aos alunos, seguida de uma breve contextualização sobre os conteúdos que irão ser abordados no decurso da mesma. **5 minutos**
- Como iniciação ao Canto IV, serão projetadas quatro imagens que apresentam momentos de despedida e que se relacionam com os sentimentos retratados no episódio *Despedidas de Belém*. Será solicitado aos alunos que, através de uma “nuvem de palavras”, relacionem as imagens visualizadas com o título do episódio. As palavras serão registadas no quadro. **10 minutos**
- Seguidamente proceder-se-á à visualização de um vídeo relativo à contextualização do episódio em questão. Será feita uma breve abordagem conjunta ao conteúdo do vídeo. **6 minutos**
- Antes de se proceder à audição do texto, a professora irá solicitar a cada aluno que atente à estância que lhe será atribuída, para que, posteriormente, indique o assunto da mesma. Após a audição, à medida que cada aluno expõe as suas ideias, a docente irá completar com outras informações e proceder à análise mais pormenorizada de cada estância. Serão analisados alguns recursos expressivos, tais como enumeração, anáfora, apóstrofe, perífrase, dupla adjetivação e seu valor expressivo. **25 minutos**
- Para verificação e sistematização de conhecimentos, os alunos irão responder a um *quiz* sobre o episódio *Despedidas de Belém*. **12 minutos**
- Os alunos, individualmente, realizarão uma pequena ficha de consolidação de conhecimentos, com questões relativas ao episódio *Despedidas de Belém*. Será projetada a sua correção. **18 minutos**
- A aula prossegue com a apresentação de uma síntese/conclusão relativa ao episódio de *Os Lusíadas* em estudo. **10 minutos**
- Por fim, os alunos irão transcrever o sumário do quadro para o caderno. **4 minutos**

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta.

Assinatura do professor: _____

Anexo VI- Planificação da primeira aula assistida de Espanhol


	Agrupamento de Escolas do Fundão Ensino Básico / Ensino Profissional
---	---

Escenario de aprendizaje		
Unidad Didáctica: 1 <i>Dime con quién andas...</i>	Curso/Grupo: 8º D	Curso escolar: 2022/ 2023
Profesora cooperante del instituto: Ana Gabriela Baptista Profesora en prácticas: Mariana Moreno	Lección n.º 15 Fecha: 17-11-2022 Bloque de: 50 minutos	
<p style="text-align: center;">Contenidos: - Breve repaso del presente de indicativo.</p> <p style="text-align: center;">- Introducción al presente de subjuntivo de los verbos (usos y formas).</p> <p style="text-align: center;">- Expresar deseos y sentimientos.</p> <p style="text-align: center;">- Los cambios en las terminaciones del presente de subjuntivo.</p> <p style="text-align: center;">- Resolución de ejercicios del manual.</p>		
Descripción del desarrollo de la clase	Tiempo	Acciones / destrezas, tareas, estrategias y evaluación que se atienden en clase:
<p>1. Los alumnos entran en clase y se sientan en sus lugares.</p> <p>2. La profesora saluda y se presenta a los alumnos.</p> <p>3. En seguida, la profesora escribe los contenidos de la clase en la pizarra y los alumnos registran en sus cuadernos.</p> <p>4. La profesora entregará una ficha gramatical para el repaso del presente de indicativo, para que los alumnos completen los espacios en blanco, de la tabla, con los verbos regulares (mejorar y comer). Anexo 1 - ejercicio nº1, a) Seguidamente se hará la corrección oralmente.</p> <p>5. Será proyectada una foto de una persona enferma y la profesora pedirá a los alumnos que expresen deseos ante su enfermedad. Anexo 2</p> <p>6. Los alumnos expresarán sus deseos, aplicando el presente de subjuntivo y los escribirán en la pizarra. Ejemplo de una frase: "Que te mejores." (Exprime un deseo)- (Qué + presente de subjuntivo)</p> <p>Además de expresar deseos con esta estructura, podemos utilizar otra: espero que + presente de subjuntivo. Ejemplo: Espero que Manolo <u>mejore</u> ahora de su resfriado; Espero que Manolo <u>mejore</u> mañana de su resfriado.</p>	<p style="text-align: center;">5 minutos</p> <p style="text-align: center;">4 minutos</p> <p style="text-align: center;">2 minutos</p> <p style="text-align: center;">6 minutos</p>	<p>1,2, 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de la profesora y de los contenidos a abordar en la clase. - Interacción oral. <p>4:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción y expresión oral. - Ejercicio de repaso al presente de indicativo que sirve para introducir el presente de subjuntivo. <p>5:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualización de una foto, que contiene una situación de deseo. - Interacción y expresión oral. <p>6:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interacción oral. - Expresión escrita. - Contenido gramatical: presente de subjuntivo: usos y valores.

<p>7. Después solicitaré a los alumnos que abran el manual en la pág. 28. La profesora leerá la introducción al ejercicio 1 y después pedirá a tres alumnos para que lean los bocadillos, con la expresión de preferencias y gustos en presente de indicativo y presente de subjuntivo, y otros tres las conjugaciones de los verbos (hablar, comer y decir). La profesora llamará a atención de los alumnos sobre el presente de subjuntivo, en que, las terminaciones de los verbos terminados en -ar en el presente de indicativo, pasan a -e y los verbos terminados en -er y -ir pasan a -a; y que el presente de subjuntivo se utiliza también para expresar gustos en forma negativa y en otras formas.</p> <p>8. La profesora solicitará a los alumnos que observen atentamente las tres conjugaciones verbales del manual para que comprendan que el presente de subjuntivo se forma a partir de la 1ª persona del presente de indicativo de los verbos regulares e irregulares. Los alumnos realizarán individualmente los ejercicios 1, 3 y 4 del manual- págs. 28 y 29 (Anexo 3) y se hará la corrección en la pizarra.</p> <p>9. La profesora volverá a la tabla de la ficha gramatical (anexo 1), y pedirá a los alumnos para que hagan los ejercicios nº 1, b) y 2. Después la profesora proyectará la ficha gramatical con la corrección.</p> <p>10. Para finalizar la clase, pediré a los alumnos como deberes, la conjugación del verbo “jugar” en el presente de subjuntivo. Su corrección será hecha en la próxima clase.</p>	<p>7 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>10 minutos</p> <p>1 minuto</p>	<p>7: - Interacción oral. - Lectura de los bocadillos y de las conjugaciones verbales. - Interpretación. - Comprensión escrita.</p> <p>8:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura e interpretación de los ejercicios del manual (información del ¡ojo! y ejercicios 3 y 4), pág. 28 y 29. - Interacción oral. - Comprensión escrita. <p>9:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidación/ comprensión de los contenidos adquiridos sobre el presente de subjuntivo. - Escrita de un verbo para los cuadernos, como modo de sistematización del contenido dado. <p>10:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consolidación del tiempo verbal de presente de subjuntivo.
Observaciones		

Bibliografía / Webgrafía
<ul style="list-style-type: none">- Libro del alumno, ¡A bordo 8!, Porto Editora.- Tabla de repaso al presente de indicativo y de introducción al presente de subjuntivo, elaborada por la profesora en prácticas (anexo 1).- https://www.google.com/search?q=pessoa+constipada&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKewjImrSt0K37AhUCgP0HHcBLDLOQ_AUoAXoECAIQAw&biw=1366&bih=657&dpr=1#imgrc=SLIn2GsRZF-hJM (anexo 2)


Anexo VII – Planificação da segunda aula assistida de Espanhol

	Agrupamento de Escolas do Fundão Ensino Básico / Ensino Profissional
---	---

Escenario de aprendizaje		
Unidad Didáctica: 1 Dime con quién andas...	Curso/Grupo: 8º D	Curso escolar: 2022 / 2023
Profesora cooperante del instituto: Ana Gabriela Baptista Profesora en prácticas: Mariana Moreno	Lección n.º: 16 Fecha: 22 – 11– 2022 Bloque de: 50 minutos	
Contenidos: Continuação de los contenidos de la clase anterior. Corrección de los ejercicios prácticos de aplicación. Realización de un juego interactivo de repaso de los verbos en presente de subjuntivo.		
Descripción del desarrollo de la clase	Tiempo	Acciones / destrezas, tareas, estrategias y evaluación que se atienden en clase:
1. Los alumnos entran en clase y se sientan en sus lugares. 2. La profesora saluda a los alumnos. 3. En seguida, la profesora escribe los contenidos de la clase en la pizarra y los alumnos registran en sus cuadernos. 4. La profesora entregará una ficha informativa para el repaso del presente de subjuntivo, con el objetivo de los alumnos consolidaren sus conocimientos sobre esto tiempo verbal. (Anexo 1) De seguida, la profesora proyectará la ficha e irá proceder a su lectura y explicación.	6 minutos	1,2 y 3: - Salutación de la profesora y presentación de los contenidos a abordar en la clase. - Interacción oral.
5. Después, los alumnos responderán oralmente a los ejercicios del manual, realizados en la clase anterior- págs. 28 y 29, ejercicios 1, 3 y 4. (Anexo 2) . La profesora escribirá en la pizarra su corrección.	8 minutos	4. - Interacción y expresión oral.
6. La profesora volverá a la ficha gramatical, de la clase anterior, y pedirá a los alumnos para que hagan los ejercicios 1, b) y 2. Completarán los espacios en blanco de la tabla, de los verbos “mejorar” y “comer” en el presente de subjuntivo y después registrarán las terminaciones del verbo “mejorar” en el presente de indicativo y subjuntivo para las distinguieren. (Anexo 3) La profesora proyectará su corrección.	6 minutos	5. - Lectura de las respuestas. - Interacción oral.
7. Posteriormente se harán dos juegos de consolidación de conocimientos sobre el presente de subjuntivo- (Anexo 4) , en que tendrán de organizar las formas verbales en la casilla correcta y señalar la opción correcta de la frase. En el final del juego, la profesora solicitará a los alumnos que registren en sus cuadernos algunas de las frases ya resueltas.	12 minutos	6. - Consolidación/ comprensión de los contenidos adquiridos sobre el presente de subjuntivo. - Comprensión escrita. - Interacción oral.
	18 minutos	7. - Lectura de las frases. - Consolidación/ comprensión de los contenidos dados en la clase. - Interacción oral. - Comprensión escrita.

Observaciones
Bibliografía / Webgrafía
<ul style="list-style-type: none"> - Ficha informativa de repaso al presente de subjuntivo, elaborada por la profesora en prácticas (Anexo 1). - Libro del alumno, ¡A bordo!, Porto Editora- Ejercicios del manual (Anexo 2). - Ficha gramatical “Las terminaciones del presente de indicativo y del presente de subjuntivo”. (Anexo 3). - Juegos del presente de subjuntivo- Escola Virtual. (Anexo 4).

Anexo VIII – Planificação da terceira aula assistida de Espanhol


	Agrupamento de Escolas do Fundão Ensino Básico / Ensino Profissional
---	---

Escenario de aprendizaje		
Módulo 3.4- <i>Nos vamos de fiesta</i>	Curso/Grupo: 11.º	Curso escolar: 2022 / 2023
Profesora cooperante del instituto: Ana Gabriela Baptista Profesora en prácticas: Mariana Moreno	Lecciones n.ºs: 35 y 36 Fecha: 28 – 11– 2022 Bloque de: 90 minutos	
Contenidos: Introducción al módulo 3.4 <i>Nos vamos de fiesta</i> : las fiestas y tradiciones en Portugal y en España. Lectura de textos y visualización de videos sobre las principales fiestas de los dos países. Audición y lectura del texto <i>La Tomatina</i> . Resolución de las cuestiones del manual, relativas al texto.		
Descripción del desarrollo de la clase	Tiempo	Acciones / destrezas, tareas, estrategias y evaluación que se atienden en clase:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos entran en clase y se sientan en sus lugares. 2. La profesora saluda y se presenta a los alumnos. 3. En seguida, la profesora escribe los contenidos de la clase en la pizarra y los alumnos registran en sus cuadernos. 4. Para introducir la unidad <i>Nos vamos de fiesta</i>, la profesora pedirá a los alumnos que van a la página 40 del manual (Anexo 1) y les pedirá que lean los títulos de las fiestas portuguesas presentadas en esa página. Después les preguntará: “¿Conocéis alguna de esas fiestas? Ante sus respuestas, la profesora hará la siguiente cuestión: ¿Qué sabes sobre esa fiesta?”. Después de oír algunas de sus respuestas, pediré a un alumno que lea el pequeño texto del manual que corresponde a esa fiesta. 5. Después de leer todos los textos sobre las fiestas, la profesora presentará un PowerPoint con imágenes de cada fiesta presentada en el manual. Pedirá a los alumnos que intenten adivinar que fiesta se encuentra en cada imagen que observan. (Anexo 2) Así los alumnos comprobarán sus conocimientos sobre las fiestas portuguesas. 6. En seguida, verán un pequeño video sobre la fiesta de la Señora de la Agonía, (Anexo 3) para que mejor conozcan aquella que es considerada la mayor romería en Portugal. 	<p style="text-align: center;">7 minutos</p> <p style="text-align: center;">15 minutos</p> <p style="text-align: center;">11 minutos</p> <p style="text-align: center;">3 minutos</p>	<p>1,2 y 3: - Presentación de la profesora y de los contenidos a abordar en la clase. - Interacción oral.</p> <p>4: - Interacción y expresión oral. - Comprensión escrita.</p> <p>5: - Visualización de un PowerPoint con imágenes para comprobar que fiesta corresponde. - Interacción y expresión oral.</p> <p>6: - Visualización de un video informativo sobre la fiesta de la Señora de Agonía. - Enriquecimiento cultural. - Comprensión auditiva.</p>

<p>7. Seguidamente la profesora proyectará en PowerPoint, unas imágenes de las fiestas españolas presentadas en el manual (pág. 41) y pedirá a los alumnos que observen las imágenes y los cuestionará: ¿A qué fiesta española te gustaría ir? ¿Por qué? (Anexo 4)</p> <p>8. Después los alumnos irán a ver un video sobre las Fiestas de San Fermín, donde irán a contestar, en el internet, a seis preguntas sobre él, en un juego de verdadero o falso. (Anexo 5)</p> <p>9. La profesora pedirá a un alumno para leer el pequeño texto de las Fallas de Valencia y a otro el texto de San Juan, Málaga (Pág. 41 del manual). (Anexo 6) Relativamente al texto de la Semana Santa de Sevilla, la profesora hará dos cuestiones a los alumnos: - ¿Cómo se llama la mayor fiesta de Sevilla? - ¿Qué hacen las cofradías de los barrios sevillanos?</p> <p>10. Seguidamente la profesora pondrá un audio sobre la fiesta de la Tomatina. (Anexo 7) Después la profesora pedirá a los alumnos que contesten a las cuestiones 1,2 y 3 de la pág. 43 del manual. (Anexo 8) A medida que van leyendo cada afirmación van a buscar en el texto la frase que la comprueba (leyendo el texto por párrafos). Los alumnos escribirán en su manual las respuestas y en seguida corregirán en la pizarra.</p>	<p>8 minutos</p> <p>12 minutos</p> <p>12 minutos</p> <p>22 minutos</p>	<p>7: - Visualización de un PowerPoint con imágenes de las principales fiestas españolas. - Interacción y expresión oral. - Expresar gustos y preferencias.</p> <p>8: - Visualización de un video informativo sobre la fiesta de San Fermín. - Enriquecimiento cultural. - Comprensión auditiva. - Interpretación e interacción oral (juego).</p> <p>9: -Lectura de los textos de las principales fiestas españolas. - Interpretación. - Interacción oral. - Comprensión escrita.</p> <p>10: -Audición del texto sobre la fiesta <i>La Tomatina</i>. -Lectura e interpretación de los ejercicios 1,2 y 3 del manual. -Interacción oral. -Interpretación. -Comprensión y expresión escrita.</p>
Observaciones		

Bibliografía / Webgrafía
<ul style="list-style-type: none"> - Manual del alumno: Módulo 3.4 - https://www.youtube.com/watch?v=Ro_XqBt8iR4 - https://www.revistahabla.com/fiesta-de-san-fermin-video-vocabulario-y-ejercicios/

Anexo IX – Planificação da quarta aula assistida de Espanhol

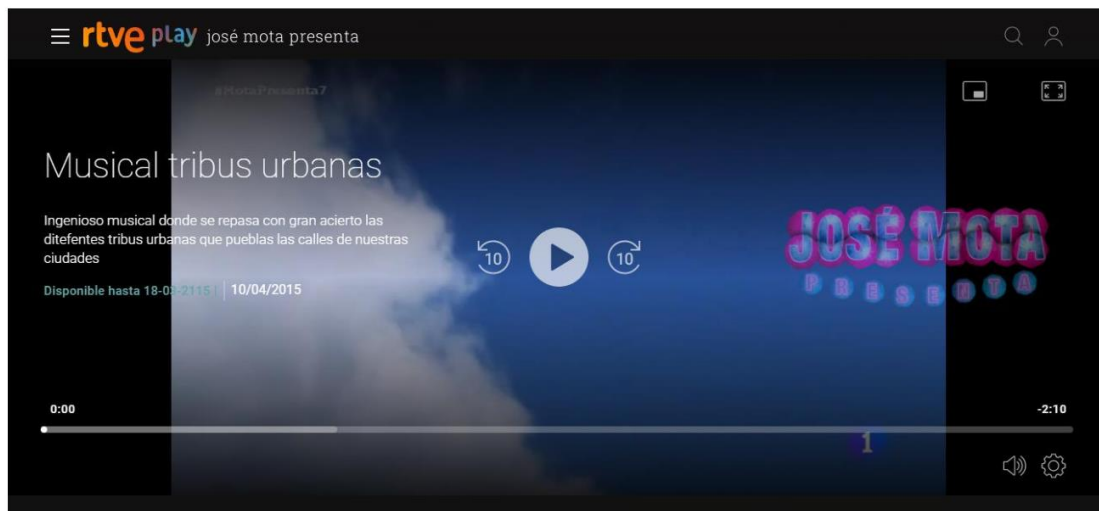
	Agrupamento de Escolas do Fundão Ensino Básico / Ensino Profissional
---	---

Escenario de aprendizaje		
Módulo 4.1- ¿Vas a la moda?	Curso/Grupo: 11º	Curso escolar: 2022 / 2023
Profesora cooperante del instituto: Ana Gabriela Baptista Profesora en prácticas: Mariana Moreno	Lecciones n.º(s) 55 y 56 Fecha: 02 – 02– 2023 Bloque de: 90 minutos	
Contenidos: Las tribus urbanas: ¿Cómo se visten las tribus urbanas? Caracterización de algunas tribus urbanas: hábitos y gustos comunes, vestuario y complementos y tipos de música que escuchan.		
Descripción del desarrollo de la clase	Tiempo	Acciones / destrezas, tareas, estrategias y evaluación que se atienden en clase:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos entran en clase y se sientan en sus lugares. 2. La profesora saluda los alumnos. 3. En seguida, la profesora escribe los contenidos de la clase en la pizarra y los alumnos registran en sus cuadernos. 4. Como actividad de motivación para introducir los contenidos, la profesora proyectará y se escuchará la canción <i>Musical de Tribus Urbanas</i>, de José Mota. (Anexo 1) Se escuchará dos veces y los alumnos rellenarán espacios en blanco de una ficha. (Anexo 2) Por fin, proyectaré la letra de la canción y comprobarán sus respuestas. 5. En seguida, la profesora cuestionará a los alumnos sobre el significado de “tribus urbanas”. Ante sus respuestas, la profesora proyectará un PowerPoint y los alumnos visualizarán imágenes con algunos ejemplos de tribus urbanas. (Anexo 3) 6. Los alumnos harán en parejas, una ficha de búsqueda de palabras, relacionadas con el vocabulario de las tribus urbanas y adquirirán vocabulario sobre este tema. Después rellenarán los espacios en blanco de algunas frases, con palabras presentes en la búsqueda de palabras. (Anexo 4) A medida que hacen la corrección oral, registran las frases completas en la pizarra. 	<p style="text-align: center;">6 minutos</p> <p style="text-align: center;">14 minutos</p> <p style="text-align: center;">29 minutos</p> <p style="text-align: center;">15 minutos</p>	<p>1,2 y 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación de los contenidos a abordar en la clase. - Interacción oral. <p>4:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión auditiva y oral. - Interacción y expresión oral. - Comprensión escrita. <p>5:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura e interpretación. - Interacción y expresión oral. - Enriquecimiento cultural y respecto por la diferencia. <p>6:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ficha de trabajo en parejas. - Interacción y expresión oral. - Expresión escrita.

<p>7. En parejas, harán la ficha <i>Caracterización de las Tribus Urbanas</i> (Anexo 5). La profesora pedirá a algunas de las parejas que presenten sus respuestas y, ante las mismas, hará su corrección en la pizarra.</p> <p>8. Para finalizar la clase, los alumnos van a repasar el vocabulario de cada estilo de la tribu urbana aprendido. La profesora colocará algunas cuestiones de interpretación del texto del manual <i>¿Cómo visten las Tribus Urbanas?, a las cuales los alumnos irán a contestar.</i> (Anexo 6)</p>	<p>16 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p>7:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caracterización de las tribus urbanas- Ficha. - Trabajo en parejas. - Lectura e interpretación. - Comprensión y expresión escrita. - Interacción y expresión oral. <p>8:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enriquecimiento cultural. - Interpretación e interacción oral.
Observaciones		
Bibliografía / Webgrafía		
<ul style="list-style-type: none"> - Manual del alumno: Módulo 4.1 ¿Vas a la moda? - https://www.rtve.es/play/videos/jose-mota-presenta/musical-tribus-urbanas/3084868/ - https://issuu.com/valentinamejia2/docs/tribus_urbanas_la_mona - https://www.educacionyfp.gob.es/francia/dam/jcr:3bf26dc3-d25d-4f82-b869-bbe55995422e/2017-2018-mele%20ce%20francia.pdf (pág. 126) 		


Anexos:

- **Anexo 1:**



<https://www.rtve.es/play/videos/jose-mota-presenta/musical-tribus-urbanas/3084868/>

Anexo X – Planificação da quinta aula assistida de Espanhol

 Agrupamento de Escolas do Fundão Ensino Básico		
Escenario de aprendizaje		
Unidad Didáctica: 4 ¿Lo hacemos juntos?	Curso/Grupo: 8º D	Curso escolar: 2022 / 2023
Profesora cooperante del instituto: Ana Gabriela Baptista Profesora en prácticas: Mariana Moreno	Lección n.º 35 Fecha: 23 – 02– 2023 Bloque de: 50 minutos	
Contenidos: Introducción a la unidad 4 “¿Lo hacemos juntos?”. Las tareas domésticas. Adquisición de vocabulario. Realización de ejercicios prácticos del manual. Ficha de consolidación de conocimientos.		
Descripción del desarrollo de la clase	Tiempo	Acciones / destrezas, tareas, estrategias y evaluación que se atienden en clase:
<ol style="list-style-type: none"> Los alumnos entrarán en clase y se sentarán en sus lugares. La profesora saludará a los alumnos. En seguida, la profesora escribirá los contenidos de la clase en la pizarra y los alumnos los registrarán en sus cuadernos. Los alumnos verán el vídeo <i>¿Lo hacemos juntos?</i>, como introducción a la unidad. (Anexo 1) Después de la visualización, los alumnos responderán a algunas cuestiones sobre el vídeo: ¿Para qué son esenciales las tareas domésticas?; ¿Crees que es importante repartir el trabajo de las tareas domésticas por toda la familia? ¿Por qué?; ¿Cuáles son las tareas que a Sara le gusta más hacer?; ¿Cuál es la preferencia de su padre?; ¿Qué persona más suele dedicarse a los quehaceres domésticos? Después asistirán al anuncio <i>Reparto de las tareas domésticas (Anexo 2)</i>, donde responderán a las cuestiones del manual, ejercicio 1, líneas a, b y c. (Anexo 3) Seguidamente, se hará su corrección oralmente. Escucharán los audios de los ejercicios 2 (tareas domésticas) y 3 (pronunciación c, s, z), de la página 75 del manual y responderán a los ejercicios que les corresponden. (Anexo 4) La profesora preguntará a los alumnos cuál es la diferencia de cada una de las palabras que surge en el ejercicio 3. 	<p>5 minutos</p> <p>9 minutos</p> <p>12 minutos</p> <p>10 minutos</p>	<p>1,2 y 3: - Salutación de la profesora y presentación de los contenidos a abordar en la clase. - Interacción oral.</p> <p>4. - Comprensión auditiva y audiovisual. - Interacción y expresión oral.</p> <p>5. - Comprensión auditiva y audiovisual. - Interacción oral. - Competencia intercultural.</p> <p>6. - Comprensión auditiva. - Comprensión escrita. - Interacción oral. - Consolidación fonética: la pronunciación de la c, s y z.</p>

<p>7. Como consolidación de conocimientos, los alumnos realizaran una ficha sobre las tareas domésticas (Anexo 5) y se concluirá con su corrección oralmente.</p>	<p>14 minutos</p>	<p>7. - Consolidación/ comprensión de los contenidos dados en la clase. - Comprensión escrita. - Interacción oral.</p>
<p>Observaciones</p>		
<p>Bibliografía / Webgrafía</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Libro del alumno: Moreira L. & Costa S. & Pérez F. (2022). <i>¡A bordo! (1ª edición)</i>, Porto Editora, páginas 74 y 75. - Escola Virtual: vídeo <i>¿Lo hacemos juntos?</i>; anuncio <i>Reparto de las tareas domésticas</i>; audios 2 y 3, pág.75. - Ficha de trabajo sobre las tareas domésticas, elaborada por la profesora en prácticas. 		

• **Anexo 1:**




• **Anexo 2:**



• Anexo 3:

1. Rutinas. Mira el anuncio y resuelve el cuestionario.



a. Hablar. Expresa tu opinión.

¿Qué título resume el anuncio?

Familia feliz **Tiempo que dedicar a los hijos**
 Reporte de las tareas domésticas **Rutinas diarias**
 ¿Este anuncio muestra lo que sucede en la mayoría de los hogares de tu país? ¿Por qué?

b. Lee los textos y coméntalos, teniendo en cuenta las situaciones que conoces.

En España, las mujeres dedican dos horas más que los hombres a las tareas domésticas al día.

En la oración "los hombres no quedan en casa", el verbo *aguardar* es confuso: ¿la igualdad porque queda implícito que limpiar y recoger el casa les corresponde a las mujeres?

c. Vuelve a ver el anuncio y señala X las actividades que están en él.

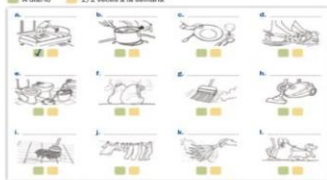
<input type="checkbox"/> despertarse	<input type="checkbox"/> recoger a los chicos (en el coche)
<input type="checkbox"/> levantarse	<input type="checkbox"/> hacer la compra
<input type="checkbox"/> lavarse los dientes	<input type="checkbox"/> bañarse a los niños
<input type="checkbox"/> afeitarse	<input type="checkbox"/> preparar la cena
<input type="checkbox"/> peinarse	<input type="checkbox"/> poner la lavadora/hacer la colada
<input type="checkbox"/> preparar el desayuno	<input type="checkbox"/> poner la mesa
<input type="checkbox"/> recoger la ropa	<input type="checkbox"/> recoger la mesa
<input type="checkbox"/> despertar a los hijos	<input type="checkbox"/> jugar con los niños
<input type="checkbox"/> planchar	<input type="checkbox"/> acostarse/ir a dormir a los niños
<input type="checkbox"/> ir a trabajar	<input type="checkbox"/> tumbarse en el sofá

• Anexo 4:

2. Tareas domésticas. Pon título a cada labor doméstica. Luego, escucha a Miguel y señala la frecuencia con la que él las hace.

lavar tender la ropa poner la mesa sacar el perro
 cocinar quitar el polvo lavar la vajilla poner la aspiradora
 limpiar el suelo limpiar el baño lavar la ropa

A diario 1/2 veces a la semana



Hablar!

¿Y tú? ¿Qué tareas haces? ¿Con qué frecuencia?
 (Siempre/Todos los días/Nunca/A veces/A menudo/2 veces a la semana...)
 ¿Cuáles no sueles hacer?

3. Pronunciación. Escucha las oraciones y señala la palabra que aparece en cada una.

a casa lavar echa sierra **C**
 casa lavar echó sierra **E**

75

• Anexo 5:

Nombre: _____
 Fecha: ____/____/____

Unidad 4. – ¿Lo hacemos juntos?
 Curso 5º D

1- Relaciona los dibujos con las palabras que corresponden a cada tarea doméstica presentada en cada uno de los recuadros.

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Lavar la vajilla • Hacer la compra • Pregar el suelo • Planchar la ropa • Barrer • Pasar la aspiradora • Hacer la comida/Cocinar • Poner y recoger la mesa • Sacar al perro • Limpiar los cristales | <ul style="list-style-type: none"> • Tender la ropa • Sacar la basura • Rregar las plantas • Doblarse la ropa • Hacer la cama • Limpiar el baño • Cortar el césped • Lavar el coche • Limpiar el polvo |
|--|---|



a) _____



b) _____



c) _____



d) _____



e) _____



f) _____



g) _____



h) _____



i) _____



j) _____



k) _____



l) _____



Agrupamiento de Escuelas de Primaria
 Curso Escolar 2022/2023



m) _____



n) _____



o) _____



p) _____



q) _____



r) _____



s) _____



Agrupamiento de Escuelas de Primaria
 Curso Escolar 2022/2023

2- Contesta a las siguientes preguntas:

a) ¿Y tú? ¿Qué tareas estás haciendo?


b) ¿Con qué frecuencia haces cada tarea? (Siempre/ Todos los días/Una o
 veces a la semana/ 2 veces a la semana...)

c) ¿Qué tareas no estás haciendo?

(Buen trabajo!)

Ficha elaborada por la profesora en prácticas Mariana

Anexo XI – Planificação da sexta aula assistida de Espanhol

 Agrupamento de Escolas do Fundão Ensino Básico		
Escenario de aprendizaje		
Unidad Didáctica: 4 ¿Lo hacemos juntos?	Curso/Grupo: 8º D	Curso escolar: 2022 / 2023
Profesora cooperante del instituto: Ana Gabriela Baptista Profesora en prácticas: Mariana Moreno	Lección n.º 37 Fecha: 07 – 03– 2023 Bloque de: 50 minutos	
Contenidos: Continuación de la temática de las tareas domésticas. Realización de ejercicios prácticos del manual. Ficha de consolidación de conocimientos. Corrección de la misma.		
Descripción del desarrollo de la clase	Tiempo	Acciones / destrezas, tareas, estrategias y evaluación que se atienden en clase:
<ol style="list-style-type: none"> Los alumnos entrarán en clase y se sentarán en sus lugares. La profesora saludará a los alumnos. En seguida, la profesora escribirá los contenidos de la clase en la pizarra y los alumnos los registrarán en sus cuadernos. Se pedirá a un alumno que haga la corrección del ejercicio 2 de la pág. 75 del manual (tareas domésticas). (Anexo 1) Escucharán el audio 3 (pronunciación c, s, z) de la pág. 75 del manual y responderán al ejercicio que le corresponde. (Anexo 2) La profesora preguntará a los alumnos cuál es la diferencia de cada una de las palabras que surge en el ejercicio 3. Después, los alumnos harán frases con algunas de las palabras del ejercicio 3 e irán a escribirlas en la pizarra. Después registrarán en sus cuadernos. Como consolidación de conocimientos, los alumnos realizarán una ficha sobre las tareas domésticas (Anexo 3) y se concluirá con su corrección oralmente. 	<p>6 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>18 minutos</p> <p>21 minutos</p>	<p>1,2 y 3: - Salutación de la profesora y presentación de los contenidos a abordar en la clase. - Interacción oral.</p> <p>4. - Interacción oral.</p> <p>5. - Comprensión auditiva. - Comprensión escrita. - Interacción oral. - Consolidación fonética: la pronunciación de la c,s y z.</p> <p>6. - Consolidación/ comprensión de los contenidos dados en la clase. - Comprensión escrita. - Interacción oral.</p>

Observaciones
Bibliografía / Webgrafía
<ul style="list-style-type: none"> - Libro del alumno: Moreira L. & Costa S. & Pérez F. (2022). <i>¡A bordo! (1ª edição)</i>, Porto Editora, página 75. - Escola Virtual: Audio 3, pág.75. - Ficha de trabajo sobre las tareas domésticas, elaborada por la profesora en prácticas.













Anexos:

• **Anexo 1:**

2. Tareas domésticas. Pon título a cada labor doméstica. Luego, escucha a Miguel y señala la frecuencia con la que él las hace.

<ul style="list-style-type: none"> barber cocinar fregar el suelo 	<ul style="list-style-type: none"> tender la ropa quitar el pelo limpiar el baño 	<ul style="list-style-type: none"> poner la mesa lavar la vajilla hacer la cama 	<ul style="list-style-type: none"> sacar al perro pasar la aspiradora secar la besura
--	---	--	--

A diario 1/2 veces a la semana

a.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	b.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	c.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	d.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
e.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	f.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	g.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	h.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
i.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	j.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	k.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	l.  <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

• **Anexo 2:**

3. Pronunciación. Escucha las oraciones y señala la palabra que aparece en cada una.

a. casa	b. asar	c. cada	d. sierra	C S Z
caza	azar	seda	cierra	

Bibliografía / Webgrafía
<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de trabajo sobre las compras (Pacheco L. & Carballo E. & Ceriz M. (2022). <i>Ahora Sí 8</i>, Areal Editores, página 46 y 47) adaptada y elaborada por la profesora en prácticas. - Libro del alumno: Moreira L. & Costa S. & Pérez F. (2022). <i>¡A bordo! (1ª edição)</i>, Porto Editora, página 100 y 101. - Escola Virtual: Audición y lectura del texto (en modo karaoke en el Manual Digital), pág.100.

- **Anexo 2:**

Lectura – Diario de una abuela de verano

▶
1
00:00 / 01:47

Diario de una abuela de verano

Ayer, a lo largo del día, fueron llegando los niños, mis nietos, de dos en dos o de tres en tres, y también los primos de los niños y algún amigo.

No me inquieta la cantidad de gente que hay ahora en casa, porque confío en mi fiebre organizadora y sé que todo funcionará como funciona sobre el papel: en qué cama dormirá cada uno, los cajones donde dejarán la ropa, el lugar donde cenarán y comerán, la gente que vendrá a ayudar, dónde está el botiquín de urgencias, el campo de fútbol y la piscina redonda. A mi favor tengo la experiencia de otros veranos y a Mohamed, que durante todo el año cuida del mantenimiento de la casa, del jardín y de los campos.

Afortunadamente también cuento con Mercedes, que cada mes de julio viene a hacernos la comida y nos deja la cena preparada. Lo primero que hacemos es la lista de los menús de toda la semana. Las croquetas, siete decenas semanales, las vamos a buscar al puesto de Margarita, en el mercado. A la carnicería voy los martes y los viernes les toca turno a las frutas y verduras, en el mercado. Y también vamos dos veces a la semana al supermercado, porque, aunque hacemos una monumental compra, siempre hay algo que se ha acabado o en lo que no habíamos pensado.

Cada día me llevo a un par de niños. Ir al mercado o al supermercado no les apasiona. Lo único que les gusta es que, al acabar, nos vamos a comprar un helado o a tomarnos un refresco. Intentan, eso sí, cuando los carros están todavía vacíos, hacer carreras por los pasillos, que a menudo provocan una reprimenda del encargado del supermercado.



Rosa Regás, *Diario de una abuela de verano*, Editorial Planeta (adaptado)

• **Anexo 3:**

2. Las siguientes afirmaciones son falsas. Corrigelas de acuerdo con la información del texto.

- Los nietos van con sus padres al pueblo de los abuelos.
- A la abuela le preocupa tener tanta gente en su casa durante el verano.
- En julio, la abuela cuenta con la ayuda de una persona.
- Todas las semanas, la abuela compra 100 croquetas.
- La abuela y los chicos van todos juntos al supermercado.
- A los niños les encanta hacer la compra en el supermercado.
- Los niños le caen muy bien al encargado del supermercado.

3. Explica el sentido de las siguientes oraciones.

- "todo funcionará como funciona sobre el papel" (l. 9-10L)
- "hacemos una monumental compra" (l. 21-22L)
- "Intentan (...) hacer carreras por los pasillos" (l. 26-27L)

4. Une los elementos ofrecidos de modo que tenga sentido.

a. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> carnicería	1. café	1. pescadero(a)
b. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> frutería	2. carne	2. camarero(a)
c. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> cafetería	3. pescado	3. panadero(a)
d. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> panadería	4. fruta	4. carnicero(a)
e. <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> pescadería	5. pan	5. frutero(a)

5. Hablar. Indica, en cada grupo, la opción con la que más te identificas. Justifícalo.

a. Ir de compras	b. Hacer la compra	a. Ir de vacaciones
<input type="checkbox"/> comercio local <input type="checkbox"/> centro comercial <input type="checkbox"/> grandes almacenes	<input type="checkbox"/> mercado <input type="checkbox"/> supermercado <input type="checkbox"/> tiendas específicas	<input type="checkbox"/> pueblo de los abuelos <input type="checkbox"/> campamento de verano <input type="checkbox"/> un país extranjero

ciento uno 101

• **Anexo 4:**

7. Escribir. En parejas, prepara un diálogo en una tienda. Luego, presentad vuestro diálogo a la clase.

Debéis...

- Elegir la tienda y el producto que comprar
- Asignaros el rol de dependiente(a)/cliente(a)
- Saludaros
- Pedir informaciones sobre el producto
- Hacer un comentario sobre el producto
- Pedir permiso para probar el producto (si es pertinente)
- Preguntar/Decir la forma de pago
- Despediros



noventa y nueve 99

Anexo XIII: Textos produzidos pelos alunos com exercício de planificação



Ano Letivo 2022/2023
Agrupamento de Escolas do Fundão

13-BP-B-3

Farsa de Inês Pereira, de Gil Vicente, 10º Ano

Na obra *Farsa de Inês Pereira* são apresentados à jovem dois pretendentes que diferem em vários aspetos.

Escreve uma breve exposição, com um **mínimo de 150 palavras e um máximo de 250**, estabelecendo uma comparação entre o caráter de Pero Marques e o do Escudeiro.

A tua exposição deve obedecer à seguinte estrutura tripartida, tal como se sugere no plano abaixo apresentado.

- **Introdução:**
 - indicação sucinta dos casamenteiros e dos pretendentes apresentados a Inês.
- **Desenvolvimento:**
 - comparação do caráter dos pretendentes;
 - apresentação de duas características, fundamentadas com as atitudes de cada um dos pretendentes.
- **Conclusão:**
 - síntese da intencionalidade crítica de Gil Vicente subjacente à escolha destes dois pretendentes.

Na obra "Farsa de Inês Pereira" de Gil Vicente estão
há presentes duas personagens importantes: Pero
Marques e o Escudeiro.

Pero Marques foi apresentado a Inês por
Lianor (uma das casamenteiras da obra),
e o Escudeiro pelos dois judeus chamados Laitão
e Vidal.

O primeiro pretendente caracteriza-se por ser
ingénuo, simples, não tem maneiras, por exemplo,
quando não se soube sentar na cadeira quando
foi ter com Inês e se esqueceu do presente
dele. Na cena "Pretendente Apresentado e logo
c ma

Fonte: Manual *Sentidos*, Edição ASA, pág.135

rejeitado... "já o escudeiro é o homem ideal de Inês: sabe tocar viola e é um senhor ousado, galante, com bons modos e sabe falar corretamente, no entanto é mentiroso, vigarista ao fingir que é rico e com ligações ao rei, na cena "aparece um escudeiro e é salteiro...". Assim, podemos concluir que Gil Vicente usa estas duas personagens como crítica social, usando o seu mote: "mais quero casar que me leve que cavalo que me derrube". Supondo que Pero Marques é o casar e o cavalo é o escudeiro.

Farsa de Inês Pereira, de Gil Vicente, 10º Ano

Na obra *Farsa de Inês Pereira* são apresentados à jovem dois pretendentes que diferem em vários aspetos.

Escreve uma breve exposição, com um **mínimo de 150 palavras** e um **máximo de 250**, estabelecendo uma comparação entre o caráter de Pero Marques e o do Escudeiro.

A tua exposição deve obedecer à seguinte estrutura tripartida, tal como se sugere no plano abaixo apresentado.

- **Introdução:**
 - indicação sucinta dos casamenteiros e dos pretendentes apresentados a Inês.
- **Desenvolvimento:**
 - comparação do caráter dos pretendentes;
 - apresentação de duas características, fundamentadas com as atitudes de cada um dos pretendentes.
- **Conclusão:**
 - síntese da intencionalidade crítica de Gil Vicente subjacente à escolha destes dois pretendentes.

Pero Marques e o Escudeiro, ambos pretendentes de Inês, diferem nas suas personalidades.

Por um lado, Pero Marques é uma personagem simples, honesta, humilde, ingenua, rústica, respeitadora e verdadeira. Sendo que o asno desta história é bem intencionado e só pretende casar com Inês preocupando-se com a reputação desta.

Por outro lado, o escudeiro é

um homem que aparenta ser galante, bem falante, charmoso, rico e visado. Mas, na verdade, é mentiroso, desonesto, pobre, egoísta e o aproveitador. Esta personagem finge querer fazer Inês feliz mas, na realidade, apenas a quer enganar para ficar com o seu dinheiro. Em suma, Gil Vicente consegue retratar a essência do mote: "mais vale asno que me leve do que cavalo que me derrube" na farsa de Inês Pereira.

Farsa de Inês Pereira, de Gil Vicente, 10º Ano

Na obra *Farsa de Inês Pereira* são apresentados à jovem dois pretendentes que diferem em vários aspetos.

Escreve uma breve exposição, com um **mínimo de 150 palavras e um máximo de 250**, estabelecendo uma comparação entre o carácter de Pero Marques e o do Escudeiro.

A tua exposição deve obedecer à seguinte estrutura tripartida, tal como se sugere no plano abaixo apresentado.

- **Introdução:**
 - indicação sucinta dos casamenteiros e dos pretendentes apresentados a Inês.
- **Desenvolvimento:**
 - comparação do carácter dos pretendentes;
 - apresentação de duas características, fundamentadas com as atitudes de cada um dos pretendentes.
- **Conclusão:**
 - síntese da intencionalidade crítica de Gil Vicente subjacente à escolha destes dois pretendentes.

Na obra *Farsa de Inês Pereira*, Leonor Marques e os escudeiros apresentam a Inês dois pretendentes: Pero Marques e Braz da Mata, respetivamente. Pero Marques é apresentado como camponês simples e sincero. Está apaixonado por Inês, sendo respeitador, porém é rude por não ter etiqueta e é incómodo, pois não sabe como se sentar numa cadeira e quando se dá conta que a mãe de Inês não está presente sente-se desconfortável com medo de possíveis rixas.

Já Braz da Mata é um nobre escudeiro com

problemas financeiros devido ao decaimento da
maliza. É enganista e falso, sendo abri-
sentido por João como o marido perfeito,
o que é mentira, pois apesar de ser rico,
não conseguia sustentar Joana, quanto mais
João.
(o texto)

Concluindo, foi Vicente quem roubou o
mato " " Antes disso que me leve do que
cavalo que me derrubou "

Anexo XIV – Textos produzidos pelos alunos sem exercício de planificação



Ano Letivo 2022/2023
Agrupamento de Escolas do Fundão

13-5-23-13-13

Farsa de Inês Pereira, de Gil Vicente, 10º Ano

Na obra *Farsa de Inês Pereira* são apresentados à jovem dois pretendentes que diferem em vários aspetos.

Escreve uma breve exposição com um **mínimo de 150 palavras** e um **máximo de 250**, estabelecendo uma comparação entre o caráter de Pero Marques e o do Escudeiro.

Na obra "Farsa de Inês Pereira" de Gil Vicente, Pero Marques e Brás da Mata são os pretendentes de Inês, que, apesar de partilharem o mesmo objetivo, têm ~~estas~~ personalidades totalmente distintas.

Pero Marques é um homem ingénio, rústico e simples, que ignora as regras de convívio social e não se sabe vestir bem. Esta sua simplicidade e humildade não agrada Inês, fazendo com que esta ^{ela} o ridicularize, humilhe e rejeite. Apesar de tudo, ele é um homem extremamente respeitador e bem-intencionado.

O escudeiro, Brás da Mata, pelo contrário, é um homem galanteado, bem-falante, inteligente e sabe tocar viola. Aparece na obra como um homem rico que ~~mas~~ Inês sempre idealizou. No entanto, após o casamento, demonstra o seu lado dissimulado, ~~é~~ calculista, autoritário, agressivo e violento; a sua verdadeira personalidade.

Inês começa por escolher o escudeiro, mas arrepende-se imediatamente depois de ele se revelar, ~~o~~ demonstrando assim o maior ódio a Gil Vicente: "Hais quero arno que me leve que cavalo que me derrube".

Fonte: Manual *Sentidos*, Edição ASA, pág.135 (Adaptado)

MB - B - B - 11B - B

Farsa de Inês Pereira, de Gil Vicente, 10º Ano

Na obra *Farsa de Inês Pereira* são apresentados à jovem dois pretendentes que diferem em vários aspetos.

Escreve uma breve exposição com um **mínimo de 150 palavras** e um **máximo de 250**, estabelecendo uma comparação entre o caráter de Pêro Marques e o do Escudeiro.

~~##~~

Na obra "A Farsa de Inês Pereira" de Gil Vicente, são apresentados dois pretendentes com características distintas para casar com Inês.

O primeiro a ser apresentado é Pêro Marques, um homem rustico, simples, ~~simples~~ inenúo e sem maneiras. Já o ideal de Inês é um homem que fala bem, galante, que toca viola e ~~apresenta~~ que seja avisado, com estas mesmas características, é apresentado pelos judeus, o escudeiro Brás da ~~mata~~ Mata. No entanto, é um homem desonesto ~~com estes aspetos podemos observar~~ ~~que com homens bastante diferentes~~ e mentiroso, que se diz íntimo do rei, como podemos observar no verso 539. Já Pêro Marques, na carta que envia a Inês, mostra ser apaixonado por ela, ter boas intenções e ser respeitador, mostrando que iria fazer de Inês uma mulher livre e feliz. ~~##~~

Concluindo, Pêro Marques era o homem

Fonte: Manual *Sentidos*, Edição ASA, pág.135 (Adaptado)



Ano Letivo 2022/2023
Agrupamento de Escolas do Fundão

ideal para Inês Pereira, mesmo não correspondendo às suas características. Assim, podemos ^{constatar} visualizar que ambos os pretendentes apresentados, nesta fase, são bastante distintos.

7

Anexo XV – Manual *Mensagens* (10º ano), *Farsa de Inês Pereira*, de Gil Vicente, quadro seis: Casamento celebrado, casamento malogrado?



Casamento celebrado, casamento malogrado?

Vem o Escudeiro com seu Moço, que lhe traz
na viola, e diz falando só:

Se esta senhora é tal
como os judeus ma gabaram
certo os anjos a pintaram
e nam pode ser i al.¹

Diz que os olhos com que via
eram de santa Luzia
cabelos da Madanela.²
Se ela fosse donzela
tudo essoutro passaria.³

Moça de vila será ela
com sinalzinho postiço
e sarnosa no touço
como burra de Castela.⁴

Eiú assi como chegar
cumpre-me bem atentar
se é garrida se é honesta
porque o melhor da festa
é achar siso e calar.⁵

MAR ⁶Se este escudeiro há de vir
é homem de discrição
hás-te de pôr em feição
e falar pouco e nam rir.
É mais Inês nam muito olhar
e muito chão o menear.⁶
por que te julguem por muda
porque a moça sesuda
é na perla pera amar.⁷

ESCUDEIRO Olha cá Fernando eu vou
⁸ver a com que hei de casar
visa-te que há de estar
sem barrete onde eu estou.

MOÇO Como a rei corpo de mi
mui bem vai isso assi.⁸

ESCUDEIRO ⁹E se cuspir pola ventura
põe-lhe o pé e faze mesura.⁹

MOÇO Ainda eu isso nam vi.

ESCUDEIRO E se me vires minir
gabando-me de privado.¹⁰

¹¹está tu dissimulado
ou sai-te lá fora a rir.
Isto te aviso daqui
faze-o por amor de mi.

MOÇO Porém senhor digo eu
¹²que mau calçado é o meu
pera estas vistas assi.¹¹

ESCUDEIRO Que farei que o sapateiro
nam tem solas nem tem pele?

MOÇO Sapatos me daria ele
¹³se me vós dêsseis dinheiro.

ESCUDEIRO Eu o havei agora.¹²
e mais calças te prometo.

MOÇO Homem que nam tem nem
preto casa muito na mão.¹³

*Chega o Escudeiro onde está Inês
Pereira e alevantam-se todos e fazem suas
mesuras, e diz o Escudeiro:*

¹⁴Antes que mais diga agora
Deos vos salve fresca rosa
e vos dê por minha esposa
por molher e por senhora.
Que bem vejo

¹⁵nesse ar nesse despejo
mui graciosa donzela
que vós sois minh'alma aquela
que eu busco e que desejo.

¹ vs. 503-506: se Inês fize como os judeus disseram, não há melhor partido para mim.

² vs. 506-508: os judeus certo comparado os olhos de Inês aos de Santa Luzia (sobrapala da visão) e os cabelos aos de Santa Maria Madalena.

³ vs. 509-510: se é assim tão bela, como é que ainda não casou?

⁴ vs. 511-514: o Escudeiro pensa que Inês deve ser muito feia para ainda não ser casada.

⁵ v. 519: ser contida, discreta.

⁶ v. 525: e muito discreta nos gestos.

⁷ vs. 527-528: a moça discreta é uma pérola para amar.

⁸ vs. 533-534: resposta irónica do Moço, tendo em conta os avisos de como se deve comportar, que o Escudeiro lhe faz.

⁹ vs. 535-536: E se eu cuspir para o chão, limpa e faz-me reverência.

¹⁰ v. 539: gabar-se de ser amigo do Rei.

¹¹ vs. 545-546: ironia por parte do Moço, dando a conhecer a verdadeira condição financeira do Escudeiro.

¹² v. 551: Inês dá uma pena que Inês está disposta para o casamento.

¹³ vs. 553-554: homem sem dinheiro não deveria casar.

PROFESSOR

AE Educação Literária
1, 5, 6, 7,
Gramática
3,
Escrita
1, 2, 3, 4.

Recursos

- Atividade**
- Encenação: *Farsa de Inês Pereira*
 - Encenação comentada: *Farsa de Inês Pereira*





- ¹⁴ v. 572: não entre outra igual.
¹⁵ v. 574: ficar com ela, não obstante a situação financeira de Inês.
¹⁶ v. 577: não há melhor partido do que ele.
¹⁷ v. 582: agitado parece.
¹⁸ vs. 585-586: Inês da Mata alega trabalhar para um Marechal como escudeiro (elemento importante na corte).
¹⁹ vs. 587-591: qualidades de um homem cortês.
²⁰ vs. 597-600: o Moço afirma que devia estar possuído pelo Diabo para ser destinado ao serviço de João Montês e se servir um casado (casamba) louco (amor doido).
²¹ Perpignan: cidade do Sul de França tomada pelos espanhóis no século XV. 'Yrenou se a si mesmo de valioso. O Escudeiro queixa-se de que despediu um rapaz de preço para ficar com o Moço (sem ladrões).
²² v. 608: homem grosseiro e sem vergonha.
²³ v. 609: se Inês casar com ele, ganhará fôrça.
²⁴ v. 610: duplo sentido – situação da viola e falta de alimentos.
²⁵ migada: cantada.
²⁶ vs. 619-620: o Moço despede-se, pois Inês da Mata não lhe paga.
²⁷ v. 626: o Escudeiro afirma que o Moço gosta de inventar.
²⁸ v. 631: Inês está feliz.

Obrou bem a natureza
⁵⁶² em vos dar tal condição
 que amais a discrição
 muito mais que a riqueza.
 Bem parece
 que só discrição merece
⁵⁶³ gozar vossa fermosura
 que é tal que de ventura
 outra tal nam se acontece¹⁴.

Senhora eu me contento
 receber-vos como estais¹⁵
⁵⁶⁵ se vós vos não contentais
 o vosso contentamento
 pode falecer nò mais¹⁶.

LATÃO
 VIDAL
 Mas ela como se cala.

⁵⁸⁰ Tem atento o ouvido.
 LATÃO Este há de ser seu marido
 segundo a cousa s'abala¹⁷.

ESCUDEIRO Eu nam tenho mais de meu
 somente ser comprador
⁵⁸⁵ do marichal meu senhor
 e sam escudeiro seu¹⁸.
 Sei bem ler
 e muito bem escrever
 e bom jogador de bola
⁵⁹⁰ e quanto a tanger viola
 logo me ouvireis tanger¹⁹.

MOÇO Moço que estás lá olhando?
 ESCUDEIRO Que manda vossa mercê?
 MOÇO Que venhas cá.
 ESCUDEIRO Pera quê?

MOÇO Pera fazeres o que mando.
 Logo vou.
 O diabo me tomou
 tirar-me de João Montês
 por servir um tavanês
⁶⁰⁰ mor doudo que Deos criou²⁰.

ESCUDEIRO Fui despedir um rapaz
 por tomar este ladrão
 que valia Perpilhão²¹.
 Moço!

MOÇO Que vos praz?
 ESCUDEIRO ⁶¹⁵ A viola.

MOÇO Oh como ficari tola
 se nam fosse casar ante
 c'o mais sáfico bargante²²
 que coma pão e cebola²³.

⁶¹⁰ Ei-la aqui bem temperada²⁴
 nam tendes que temperar.

ESCUDEIRO Faria bem de ta quebrar
 na cabeça bem migada²⁵.

MOÇO E se ela é emprestada

⁶¹⁵ quem na havia de pagar?
 Meu amo eu quero m'ir.

ESCUDEIRO E quando queres partir?

MOÇO Antes que venha o Inverno
 porque vós não dais governo

⁶²⁰ pera vos ninguém servir²⁶.

ESCUDEIRO Nam dormes tu que te farre?
 MOÇO No chão e o telhado por mania
 e çarra-se m'a garganta
 com fome.

ESCUDEIRO Isso tem arte²⁷.

MOÇO ⁶²⁵ Vós sempre zombais assi.

ESCUDEIRO Oh que boas vozes tem
 esta viola aqui.

Deixa-me casar a mi
 depois eu te farei bem.

MÃE ⁶³⁰ Agora vos digo eu
 que Inês está no paraíso²⁸.

INÊS Que tendes de ver com isso?
 Todo o mal há de ser meu.

MÃE Quanta doudice.

INÊS ⁶³⁵ Como é seca a velhice²⁹
 leixai-me ouvir e folgar
 que nam me hei de contentar
 de casar com parvoíce³⁰.

Pode ser maior riqueza
⁶⁴⁰ que um homem avisado³¹?

MÃE Muitas vezes mal pecado³²
 é melhor boa simpreza.

LATÃO Ora ouvi e ouvireis.

Escudeiro cantareis

⁶⁴⁵ algũa boa cantadela

namorai esta donzela

esta cantiga direis:

Canta o JUDITE: Canas do amor canas
canas do amor
650 polo longo de um rio
canaval vi florido
canas do amor.

*Canta o Escudeiro o romance de Mal
me quieren en Castilla, e diz Vidal:*

Latão já o sono é comigo
como oívo cantar guaiado²²
655 que nam vai esfandegado²⁴.

LATÃO 656 Esse é o demo qu'eu digo.
Viste cantar dona Sol
pelo mar vai a vela
vela vai polo mar.

VIDAL 660 Filha Inês assi vivais
que toméis esse senhor
escudeiro cantor
e caçador de pardais
sabedor, rebolvedor

665 falador, gracejador
afaitado pela mão²⁵
e sabe de gavião²⁶.
Tomai-o por meu amor.

Podeis topar um rabugento
670 desmazalado, baboso
descancarrado, brigoso
medroso, carraparento.
Este escudeiro aosadas
onde se derem pancadas

675 ele as há de levar
boas senam apanhar.
Nele tendes boas fadas²⁷.

MÃE 680 Quero rir com toda a mágoa
destes teus casamenteiros

680 nunca vi judeus ferreiros
anurar tam bem a frágua²⁸.
Nam te é melhor mal por mal
Inês um bom oficial
que te ganhe nessa praça
685 que é um escravo de graça
e casarás com teu igual?

LATÃO 690 Senhora perdi cuidado.
O que há de ser há de ser
e ninguém pode tolher
695 o que está determinado.

VIDAL 696 Assi diz rabi Zarão.

MÃE 697 Inês guar-te de rascão²⁹
escudeiro queres tu?

INÊS 698 Jesu nome de Jesu
699 quam fora sois de feição⁴⁰.

Já minha mãe adivinha⁴¹.
Houvestes por vaidade
casar à vossa vontade
eu quero casar à minha.

MÃE 700 Casa filha muito embora⁴².

ESCUDEIRO 701 Dai-me essa mão senhora.
INÊS 702 Senhor de mui boa mente⁴³.
ESCUDEIRO 703 Por palavras de presente
vos recebo desd'agora.

705 Nome de Deos assi seja.
Eu Brás da Mata escudeiro
recebo a vós Inês Pereira
por molher e por parceira
como manda a santa igreja.

INÊS 710 Eu aqui diante Deos
Inês Pereira recebo a vós
Brás da Mata sem demanda⁴⁴
como a santa igreja manda.

LATÃO 715 Juro al Deu aí somos nós⁴⁵.



²⁹ v. 625: como os mais velhos são maçadores, implicação.

³⁰ vs. 637-638: não caerei com vós.

³¹ astado: caído, com boas maneiras.

³² v. 641: infelmente.

³³ v. 654: música lamentosa.

³⁴ v. 655: música mais animada.

³⁵ v. 666: arreio (peça na mão de Iub) como se ela fosse sua esposa).

³⁶ gaites asc de rapina (com sentido de caçador, mas também de desonra).

³⁷ v. 677: duplo sentido – será procor ou viverá à custa de Iub.

³⁸ vs. 680-681: nunca vi ninguém trabalhar tão bem para proveito próprio (referindo-se aos judeus).

³⁹ v. 692: tira-se deste vadio.

⁴⁰ v. 695: como cão aprendiz.

⁴¹ v. 696: a Mãe já adivinha o (in)sucesso do casamento.

⁴² v. 700: resignação da Mãe, perante a vontade de Iub em casar com Brás da Mata.

⁴³ v. 702: com muita vontade.

⁴⁴ v. 712: sem exigências.

⁴⁵ v. 714: conseguimos o que pretendíamos.

PROFESSOR

Recursos

161 **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

• **161** **161** **161**

Os Judeus ambos:

161 Alça manim dona o dono há

arrea espeçulã

bento o Deu de Jacob

bento o Deu que a faraõ

espantou e espantará

170 bento o Deu de Abraão

benta a terra de Canã

pera bem sejaís casados.

VIDAL Dai-nos cá senhos ducados⁴⁶.

MÃE Amenhá vo-los darão.

175 Pois assi é bem será

que nam passe isto assi

eu quero chegar ali

chamar meus amigos cá

e cantarlo de terreiro⁴⁷.

ESCUDEIRO 170 Oh quem me fora solteiro.

INÊS Já vos vós arrependeis?

ESCUDEIRO Ó esposa nam faleis

que casar é cativoiro.

Aqui vem a Mãe com certas moças
e mancebos pera fazerem a festa, e diz
ta delas per nome Luzia:

Inês por teu bem te seja⁴⁸.

175 Oh que esposo e que alegria.

INÊS Venhas embora Luzia

e cedo te eu assi veja⁴⁹.

MÃE Ora vai tu ali Inês

e bailareis três por três.

FERNANDO 180 Tu conosco Luzia aqui

e a desposada ali.

Ora vede qual direis.

Cantam todos a cantiga que se segue:

Mal ferida va la garza

enamorada

185 sola va y gritos daba.

A las orillas de un río

la garza temía el nido

balletero la ha herido

en el alma.

190 Sola va y gritos daba.

FERNANDO Ora senhores honrados

ficai com vossa mercê

e nosso senhor vos dê

com que vivais descansados.

195 Isto foi assi agora

mas melhor será outr'hora

perdoai pelo presente

foi pouco e de boa mente

com vossa mercê senhora.

LUZIA 200 Ficai com Deos desposados

com prazer e com saúde

e sempre ele vos ajude

com que sejaís bem logrados.

MÃE Ficai com Deos filha minha

205 nam virei cá tam asinha⁵⁰.

A minha benção hajais

esta casa em que ficais

vos dou e vos me à casinha.

Senhor filho e senhor meu

210 pois que já Inês é vossa

vossa molher e esposa

encomendo-vo-la eu.

E pois que dês que nascen

a outrem nam conheceu

215 senam a vós por senhor

que lhe tenhais muito amor

que amado sejaís no céu.

Gl' Vicente, op. cit.,
pp. 575-583.



Anexo XVI – *PowerPoint* elaborado pela professora estagiária relativo às características do caráter do Escudeiro

Conversa entre Brás da Mata e o Moço

- Nos seus apartes e no diálogo que mantém com o Moço, Brás da Mata demonstra que não é o pretendente ideal para Inês.
- Mostra ter algumas características que Inês gosta, mas não tem qualquer suporte financeiro.
- Escudeiro aparenta um estatuto social que não possui:
 - Cria uma aparência de homem distinto;
- Fernando, o Moço seu criado, sabe de toda a verdade e conhece a verdadeira situação do Escudeiro.
 - É pelintra, falso e arrogante.



Apresentação do Escudeiro a Inês Pereira

- Apresenta-se galante, elegante, bem-falante, presunçoso mas, na realidade é:
 - Mentiroso
 - Desleal
 - Preguiçoso
 - Pelintra
 - Dissimulado
- Brás da Mata é uma personagem que dissimula a realidade perante os outros.



Anexo XVII – Questões presentes no manual, para os alunos responderem

4. Inicialmente, a Mãe e os Judeus têm opiniões contrárias relativamente ao casamento.

4.1 Indica que razões associa cada uma destas personagens ao casamento.

- preocupação
- lealdade
- conservadorismo
- sensatez
- precaução
- conveniência
- avarizia
- caridade
- altruísmo
- proveito

4.2 Explica o motivo pelo qual a Mãe não tem nome próprio.