

**Representações femininas  
nos manuais escolares:  
uma análise das imagens presentes  
nos manuais de ELE do 7º ano e do 9º ano  
do 3º ciclo do Ensino Básico**

**Andreia Marina Dias Fernandes**

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

Orientadora: Professora Doutora Ana Belén Cao Míguez

**Covilhã, setembro de 2024**



## Declaração de Integridade

Eu, Andreia Marina Dias Fernandes, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M10603 do 2º ciclo/mestrado em Ensino de Português e de Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Faculdade de Artes e Letras, 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 referenciação de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã 27/09/2024

A handwritten signature in blue ink that reads "Andreia Marina Dias Fernandes". The signature is written in a cursive style and is centered within a light blue rectangular background.



# **Agradecimentos**

A todas as pessoas que me acompanharam nesta longa caminhada e que sempre acreditaram em mim, o meu mais sincero obrigada.



## **Resumo**

O presente relatório de estágio interessa-se pelo modo em que as mulheres são representadas nos manuais escolares utilizados no ensino obrigatório português, visto o papel tão destacado deste recurso didático nas aulas, bem como o seu potencial impacto no desenvolvimento social e identitário dos discentes que dele se servem no processo de aprendizagem.

Mais concretamente, o trabalho põe o foco nos manuais escolares destinados à aprendizagem de uma língua estrangeira (neste caso, a espanhola), oferecendo um estudo baseado na análise das imagens femininas que aparecem em manuais de Espanhol Língua Estrangeira (ELE), de diferentes editoras e anos, empregues no contexto do Ensino Básico (7<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos). Tendo em conta a evolução do papel social da mulher e a relevância da escola no sentido de acompanhar as mudanças da sociedade em que se insere, o objetivo é apurar quais as representações femininas (e masculinas) presentes nesses manuais, procurando saber se cumprem ou não as diretrizes e recomendações institucionais relativas à eliminação de estereótipos de género.

Uma vez que o tema investigado neste trabalho surge no âmbito da realização da Prática de Ensino Supervisionada (PES) numa escola da cidade da Covilhã ao longo do ano letivo 2021/2022, nestas páginas será igualmente desenvolvida uma contextualização, descrição e reflexão relativa à referida experiência formativa.

## **Palavras-chave**

Manuais escolares; imagens; estereótipos de género; Espanhol como Língua Estrangeira; Prática de Ensino Supervisionada.



# Resumen

La presente memoria de prácticas se interesa por indagar cómo son representadas las mujeres en los manuales escolares empleados en la enseñanza obligatoria portuguesa, dado el papel tan destacado de este recurso didáctico en el aula, así como su potencial impacto en el desarrollo social e identitario del alumnado que lo utiliza en el proceso de aprendizaje.

El trabajo se centra, concretamente, en los manuales escolares destinados al aprendizaje de una lengua extranjera (en este caso, la lengua española), ofreciendo un estudio basado en el análisis de imágenes femeninas que aparecen en manuales de Español como Lengua Extranjera (ELE), de diferentes editoras y años, utilizados en el contexto de la Enseñanza Básica de Portugal (7º y 9º cursos). Teniendo en cuenta la evolución del papel social de la mujer y la relevancia de la institución educativa a la hora de acompañar los cambios de la sociedad en la que se enmarca, el objetivo es determinar cuáles son las representaciones femeninas (y masculinas) presentes en dichos manuales, tratando de comprobar si cumplen o no las directrices y recomendaciones de diversos organismos oficiales en lo que concierne a la eliminación de estereotipos de género.

Puesto que el tema abordado en este trabajo surge en el ámbito de la realización de la práctica pedagógica en un centro escolar de la ciudad de Covilhã, Portugal, a lo largo del curso lectivo 2021/2022, en estas páginas será igualmente desarrollada una contextualización, descripción y reflexión relativa a tal experiencia formativa.

## Palabras clave

Manuales escolares; imágenes; estereotipos de género; Español como Lengua Extranjera; práctica pedagógica.



# Índice

Agradecimentos .....	v
Resumo.....	vii
Resumen.....	ix
Lista de figuras e tabelas .....	xiii
Lista de acrónimos e siglas.....	xv
Introdução.....	1
Primeira parte .....	3
Capítulo 1: Enquadramento teórico.....	3
1.1.    A evolução do papel social da mulher a partir de uma perspetiva de género .....	3
1.1.1.    A perspetiva de género .....	3
1.1.2.    O papel social da mulher ao longo da história .....	4
1.2.    Os manuais escolares .....	6
1.2.1.    O papel dos manuais escolares no ensino .....	7
1.2.2.    As mulheres nos manuais escolares: diretrizes, linhas orientadoras e recomendações institucionais .....	8
1.2.3.    As mulheres nos manuais escolares de ELE: estudos prévios .....	11
Capítulo 2: Estudo empírico .....	15
2.1    Finalidade e metodologia do estudo .....	15
2.2    Descrição dos manuais escolares em análise .....	16
2.2.1    Manual <i>Prisma Comienza</i> (7º ano) .....	16
2.2.2    Manual <i>Ahora sí 7</i> (7º ano).....	17
2.2.3    Manual <i>Español 3</i> (9º ano).....	17
2.2.4    Manual <i>¡Ahora español! 3</i> (9º ano).....	18
2.3.    Apresentação da análise.....	18
2.3.1.    Unidades didáticas em análise.....	18
2.3.2.    Análise das imagens presentes nas unidades didáticas dos manuais do 7º ano de escolaridade.....	19
2.3.3.    Análise das imagens presentes nas unidades didáticas dos manuais do 9º ano de escolaridade.....	23
2.4.    Discussão dos resultados e conclusões.....	27
Segunda parte .....	31
Capítulo 1: Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada (PES) .....	31
1.1.    Breve descrição da Escola Secundária Campos Melo.....	31
1.2.    Descrição do núcleo de estágio .....	33
1.3.    Perfil das turmas .....	34

1.3.1.	As turmas de Português .....	34
1.3.2.	As turmas de Espanhol .....	34
Capítulo 2:	Aulas assistidas.....	37
2.1.	Aulas assistidas de Português .....	37
2.1.1.	Primeiro período.....	37
2.1.2.	Segundo período .....	39
2.1.3.	Aulas de substituição .....	42
2.2.	Aulas assistidas de Espanhol .....	43
2.2.1.	Primeiro período.....	44
2.2.2.	Segundo período .....	48
2.2.3.	Aulas de substituição .....	53
Capítulo 3:	Atividades extracurriculares.....	57
3.1.	<i>Día de la Hispanidad</i> (12 de outubro) .....	57
3.2.	<i>Día de los Muertos</i> (2 de novembro) .....	57
3.3.	<i>Navidad/Día de Reyes</i> (15 de dezembro) .....	58
3.4.	Peddy Paper (28 de fevereiro).....	59
3.5.	Dia Mundial da Poesia (23 de março).....	59
3.6.	À conversa com... o Professor Gabriel Magalhães (29 de abril) .....	59
3.7.	XXVI Sarau Cultural “O Mundo Online” (19 de maio).....	60
Capítulo 4:	Reflexões finais sobre a Prática de Ensino Supervisionada (PES) .....	63
Considerações finais .....		65
Referências bibliográficas .....		67
Anexos .....		71

## Lista de figuras e tabelas

Figuras:

Figura 1 – Imagens em análise da Unidade 6 do manual escolar <i>Prisma Comienza</i>	20
Figura 2 – Imagens em análise da Unidade 6 do manual escolar <i>Ahora sí 7</i>	22
Figura 3 – Imagens em análise da Unidade 5 do manual escolar <i>Español 3</i>	24
Figura 4 – Imagens em análise da Unidade 6 do manual escolar <i>iAhora español! 3</i>	25-26
Figura 5 – Escola Secundária Campos Melo	32
Figura 6 – Ficha de interpretação do poema “Erros meu, má fortuna, amor ardente”	40
Figura 7 – Ficha de interpretação da esparsa “Os bons vi sempre passar”	41
Figura 8 – Ficha formativa de análise do poema “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades”	42
Figura 9 – Cartolina do <i>Día de la Hispanidad</i> com bandeiras do mundo hispanofalante	45
Figura 10 – Ficha de trabalho “Pretérito indefinido”	46
Figura 11 – Jogo didático quatro em linha “Las actividades de ocio”	47
Figura 12 – Ficha formativa “Biografías de famosas”	47
Figura 13 – Ficha de trabalho “Alimentos en español”	49
Figura 14 – Exercício de ordenar refeições com respetivas horas	50
Figura 15 – Atividade “¡A cocinar! - Adivina el plato”	50-51
Figura 16 – Ficha de trabalho “Verbo gustar + nombre”	52
Figura 17 – Jogo didático “Kahoot” de revisão da unidade didática 7	53
Figura 18 – Cartaz do <i>Día de la Hispanidad</i> com bandeiras do mundo hispanofalante	57
Figura 19 – Cartaz do <i>Día de la Hispanidad</i> com figuras famosas do mundo hispanofalante	57

Figura 20 – Cartaz do filme <i>Libro de la vida</i>	58
Figura 21 – Ficha de visualização do filme <i>Libro de la Vida</i>	58
Figura 22 – Árvore de Natal de cartas e postais de Natal	58
Figura 23 – Árvore de Natal e Núcleo de Estágio de Espanhol	58
Figura 24 – Cartaz do “138º aniversário da ESCM - As artes que a escola tece”	59
Figura 25 – Núcleo de estágio de Português no Peddy Paper	59
Figura 26 – Atividade da disciplina de Português para o Peddy Paper	59
Figura 27 – Cartaz d’À conversa com... o professor Gabriel Magalhães	60
Figura 28 – Núcleo de estágio de Português e o professor Gabriel Magalhães	60
Figura 29 – Cartaz do XXVI Sarau Cultural “O mundo online”	61
Tabelas:	
Tabela 1 – Oferta Educativa da ESCM 2021/2022	32-33

## **Lista de acrónimos e siglas**

ESCM	Escola Secundária Campos Melo
ELE	Espanhol Língua Estrangeira
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PES	Prática de Ensino Supervisionada



# Introdução

Na história da humanidade, desde os seus tempos ancestrais, a participação e o papel das mulheres na sociedade ficou, por norma, restringido aos cuidados do lar e da família, numa lógica de submissão perante o homem. As tarefas e os âmbitos da vida social associados ao feminino foram secularmente menosprezados, desvalorizados ou subvalorizados, tendo sido os contributos das mulheres, muitas vezes, ocultados e silenciados. Depois de muitos séculos de opressão e submissão, e de tentativas frustradas de subversão do estado de coisas (não raro abafadas através da humilhação pública), os esforços realizados pelas mulheres (e os homens) que nos antecederam fizeram com que em certos países se tenha alcançado uma igualdade de género jurídico-política que, se bem ainda não atinge todos os âmbitos da sociedade, permite às mulheres usufruir de direitos que em outras épocas não podiam nem imaginar. Cabe manter em mente que a luta pela igualdade não terminou e há ainda um longo caminho a ser percorrido para alcançar a plenitude de direitos de género, uma vez que continuam a existir países nos quais as mulheres não têm acesso aos direitos mais básicos e que, nos países em que as mulheres têm acesso a esses mesmos direitos, continuam a sofrer discriminação por motivos de género. No entanto, e apesar disso, é evidente que o papel social da mulher experimentou nos últimos tempos alterações muito profundas.

Sendo este um trabalho que se enquadra no âmbito da formação inicial de professores, e cabendo-lhe à escola um papel fundamental na produção e reprodução de valores e crenças, o estudo que aqui se apresenta visa responder a uma inquietação relacionada, precisamente, com as mudanças atrás referidas. Uma vez que a escola deve acompanhar as mudanças da sociedade em que se insere, tornou-se importante para as instituições internacionais, europeias e nacionais que os materiais didáticos empregados pelas mesmas se adequassem à nova realidade social e que as representações de género presentes em ditos materiais não refletissem visões estereotipadas ou imagens perpetuadoras daquilo que socialmente foi imposto às mulheres durante tantos anos da história da humanidade. Desse modo, a primeira parte do presente relatório de estágio procura saber se as representações de género presentes nos manuais escolares de Espanhol Língua Estrangeira (doravante ELE) se enquadram na sociedade atual e se seguem as orientações propostas pelas Nações Unidas, pelo Conselho da Europa e pelo Governo Português.

Assim, numa primeira instância, realiza-se o enquadramento teórico do estudo (capítulo 1 da primeira parte). Com esse intuito, reveem-se, recorrendo a algumas referências bibliográficas, os seguintes aspetos: (i) a evolução do papel social da mulher de uma perspetiva de género, (ii) a importância dos manuais escolares no processo de ensino-aprendizagem, (iii) as recomendações propostas pelas instituições relativamente às questões de género nos manuais escolares, incluindo alguma documentação elucidativa sobre o seu parcial incumprimento e (iv) os estudos anteriormente feitos a manuais de ELE desde uma perspetiva de género. Numa segunda instância, é feito um pequeno estudo empírico (capítulo 2 da primeira parte) que tem por base a análise de quatro manuais escolares de ELE de diferentes anos de publicação, a fim de se verificar se nos

mesmos prevalecem representações de género estereotipadas ou se estas foram eliminadas, seguindo as mudanças sociais e as recomendações das instituições.

Por último, e tendo em consideração que o presente trabalho se trata de um relatório de estágio, a segunda parte deste estudo é dedicada a contextualizar, descrever e refletir sobre a Prática de Ensino Supervisionada (PES), a qual teve lugar na Escola Secundária Campos Melo (ESCM) ao longo de todo o ano letivo 2021/2022, no âmbito do Mestrado em Ensino do Português e do Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Universidade da Beira Interior. Nessa segunda parte do relatório serão detalhadas várias atividades que foram realizadas ao longo da PES, acompanhando-as, sempre que possível, de alguns materiais e recursos relacionados com elas, com destaque para os que são de elaboração própria. Assim, serão incluídos elementos como planificações, fichas, jogos ou diapositivos de PowerPoint empregados em sala de aula, bem em forma de figuras, bem em forma de anexos (especialmente quando as imagens resultantes ocupam muito espaço).

# Primeira parte

Como já foi avançado, nesta primeira parte do relatório de estágio oferece-se um estudo empírico sobre as representações femininas num conjunto de manuais de ELE utilizados no 7º e no 9º ano do Ensino Básico em Portugal, incluídos os que foram adotados para a disciplina de Espanhol pela escola em que se realizou a PES.

No capítulo 1 desta secção do trabalho, tenciona-se dar a conhecer o enquadramento teórico do estudo que se apresenta no capítulo 2, abordando questões como a perspetiva de género, a evolução social da mulher ao longo do tempo, a importância do manual escolar no ensino ou as diretrizes e medidas propostas por diversos organismos com respeito ao tratamento do género nos manuais. Dedicar-se igualmente um espaço a rever as conclusões de alguns estudos anteriores, afins ao que aqui se realiza, com os quais serão comparados mais tarde os resultados da nossa análise.

## Capítulo 1: Enquadramento teórico

### 1.1. A evolução do papel social da mulher a partir de uma perspetiva de género

#### 1.1.1. A perspetiva de género

Antes de iniciar uma concisa revisão da evolução do papel social da mulher (1.1.2), a qual visa oferecer uma visão de síntese de um percurso histórico coletivo repleto de injustiças, submissões, ocultações e discriminações (Diaz Dumont e Ledesma Cuadros, 2022), é importante fazer a distinção entre dois conceitos: o conceito de *sexo* e o conceito de *género*. O *Dicionário infopédia da língua portuguesa* (Porto Editora, s. d.) define “sexo” como:

[C]onjunto de características físicas e funcionais que distinguem o macho da fêmea. (Porto Editora, s. d., 1ª aceção).

Recorrendo ao mesmo dicionário, observamos que a definição de “género” é a que segue:

[C]ategoria resultante da diferenciação sociocultural (e não exclusivamente biológica) entre homens e mulheres, que varia consoante a cultura e que influencia o estatuto, o papel social e a identidade sexual de cada indivíduo no seio da comunidade em que se insere. (Porto Editora, s. d., 4ª aceção).

A respeito desta última noção, a de “género”, Maria Teresa Alvarez Nunes (2009) reforça que:

[F]alamos em género quando nos referimos a um conjunto de crenças, amplamente partilhadas pela sociedade, acerca do feminino e do masculino e que são independentes da realidade concreta de cada ser humano, homem ou mulher – das suas capacidades e aspirações; da sua individualidade física e psicológica – e que, enquanto preconceitos, condicionam a vida de uns e de outras, restringindo as suas escolhas, os seus percursos e projetos de vida. (Nunes, 2009, p. 13).

Fica assim esclarecido que o género é uma construção sociocultural, tradicionalmente binária (feminino/masculino), feita a partir das diferenças, de cariz biológico, sexuais. Fica igualmente patente, à luz desta distinção conceptual entre sexo e género, que as diferenças entre homens e mulheres, essas que se podem verificar nos seus comportamentos, nas suas formas de atuar e de viver, não são naturais ou inatas: ocorrem como resultado dessa construção social e cultural a que, a partir dos anos 60 e 70 do século XX, designamos de *género* (Tobos Vergara, Ochoa, Martínez Baquero, Muñoz Gómez e Viancha Pinzón, 2014; Gamba e Diz, 2021).

Desta perspetiva, no seio de uma dada sociedade, os indivíduos interiorizam a ideia de que existem determinados comportamentos, condutas e características que constituem o padrão ou norma a seguir em função do género (Sampaio, 2017). Existem, portanto, papéis tradicionalmente considerados femininos e papéis tradicionalmente considerados masculinos. Estes papéis foram conformando-se historicamente de forma assimétrica “no quadro de domínio masculino que impeliu sobre a mulher uma padronização comportamental na qual o feminino foi gradativamente pressionado a adotar um posicionamento social subordinado ao homem” (Cruz, 2013, p. 1).

Ao lembrar que o conceito de *papel social* procede do campo literário, Vagner de Oliveira Cruz (2013) explica que, tal como acontece no teatro, e como se fôssemos atores à procura do aplauso do público, a nossa “atuação individual no cenário da sociedade” (Cruz, 2013, p. 2) está condicionada pelo que essa mesma sociedade espera de nós. Assim, mesmo que não ocorra uma “simples réplica dos comportamentos e padronizações sociais”, porque “a dinâmica da sociedade permite ao indivíduo a colaboração na constituição de modificações e adaptações em relação aos papéis sociais”, há sempre “pressão do coletivo social para a manutenção dos padrões” (Cruz, 2013, p. 1).

### **1.1.2. O papel social da mulher ao longo da história**

Em termos históricos, e ao menos no mundo dito ocidental, a associação e imposição à mulher dos cuidados do lar, dos filhos e de submissão ao homem existe desde os tempos pré-históricos, chegando até à idade contemporânea (Diaz Dumont e Ledesma Cuadros, 2022). Ao longo deste vasto período, em certos momentos e em certas culturas, existiram mulheres que tiveram um papel ativo no progresso de várias áreas, como a religião, a filosofia, a ciência, a política, a medicina, a economia, entre outras; porém, o contributo destas mulheres foi tendencialmente silenciado e ocultado pelo androcentrismo dominante (Diaz Dumont e Ledesma Cuadros, 2022;

Tobos Vergara et al., 2014). Até tempos relativamente recentes, as mulheres foram consideradas como seres de carácter frágil e inferiores aos homens (Cruz, 2013). Assim, enquanto estes participavam ativamente na vida pública, social e laboral, as mulheres viviam submissas ao domínio e controlo masculino e eram muitas vezes vistas como um complemento na vida dos homens para que estes pudessem gerar filhos, filhos esses que teriam de ser cuidados pelas mulheres já que também se acreditava que a mulher, por ter a capacidade de gerar outra vida no seu ventre, teria a obrigação de amar e criar os seus filhos (Cruz, 2013). Verifica-se, em resumo, que durante séculos o papel da mulher foi maioritariamente restringido aos cuidados familiares e domésticos ou à dedicação à fé, sendo esta última mais prevalecente na idade medieval e moderna (Diaz Dumont e Ledesma Cuadros, 2022). Também nestes dois últimos períodos históricos, as mulheres que não cumprissem ou que se desviassem do papel que era esperado delas podiam ser perseguidas ou podia-lhes ser atribuída uma má reputação (Cruz, 2013).

Embora ao longo da história, e desde tempos remotos, tenha havido mulheres (e também não poucos homens) que tentaram subverter a ordem patriarcal (Gamba e Diz, 2021), é na idade contemporânea que a situação das mulheres começa a mudar, com o surgimento de movimentos de luta organizada e coletiva pelos seus direitos. É esse o caso das sufragistas e das feministas que, a partir da segunda metade do século XIX, lutaram por um igual acesso à educação, a empregos mais bem pagos e ao voto das mulheres na esperança de que, ao terem acesso a estas esferas da sociedade, poderiam fazer a diferença e alcançar a tão desejada igualdade de oportunidades e de direitos que reclamavam (Diaz Dumont e Ledesma Cuadros, 2022), ainda que a presença das mulheres no mundo laboral não era bem vista e as condições de trabalho das mesmas eram muito precárias para assegurar que estas permaneciam dependentes dos homens (Cruz, 2013).

Desse modo, só nos tempos mais próximos ao nosso presente é que se produziu uma profunda mudança de paradigma relativamente ao papel social das mulheres. Tal mudança é indissociável do surgimento do feminismo, movimento este que, nomeadamente a partir dos inícios do século XX, vem permitindo a progressiva conquista de direitos para as mulheres (Tobos Vergara et al., 2014).

De acordo com Tobos Vergara et al. (2014) ou Gamba e Diz (2021), é possível assinalar três momentos ou ondas feministas de relevo neste processo paulatino de conquista da igualdade de género e de direitos para as mulheres. O primeiro momento importante do feminismo, antecedente dos que vieram depois, tem lugar na altura da Revolução Francesa de 1789, em que as mulheres tomam consciência da sua exclusão e opressão como resultado da ideologia igualitária e racionalista do iluminismo e das novas condições de trabalho que trouxe a revolução industrial. A segunda onda feminista data dos finais do século XIX e vincula-se com a exigência do direito ao voto feminino reclamado pelas sufragistas, embora já desde a década de 1840 se possam rastrear diversas iniciativas de luta coletiva pelos direitos civis das mulheres, designadamente no Reino Unido e nos Estados Unidos da América.

Por fim, o terceiro momento situa-se nos anos 60 e 70 do século passado, com os movimentos de libertação decorrentes do inconformismo que algumas mulheres manifestaram perante o papel de esposas e mães dedicadas ao lar que lhes estava tradicionalmente atribuído. O feminismo dos nossos dias, que pela sua heterogeneidade convém enunciar no plural (“movimentos feministas”), tem as suas raízes nesta terceira onda feminista que começa nas últimas décadas do século XX. A partir dessa altura, e ainda hoje,

se considera que la igualdad jurídica y política reclamada por las mujeres del siglo XIX –en general conquistadas en el siglo XX– si bien constituyó un paso adelante, no fue suficiente para modificar en forma sustantiva el rol de las mujeres. Las limitaciones del sufragismo eran las propias del liberalismo burgués, y se concebía la emancipación de la mujer como igualdad ante la ley. Pero las causas de la opresión demostraron ser mucho más complejas y profundas (...). Esta oleada feminista asumió como desafío demostrar que la naturaleza no encadena a los seres humanos y les fija su destino (...). Se reivindicó el derecho al placer sexual de las mujeres y se denunció que su sexualidad había sido negada por la supremacía de los varones (...). Por primera vez se puso en entredicho que –por su capacidad de reproducir la especie– la mujer deba asumir como mandato biológico la crianza de los hijos y el cuidado de la familia. Se analizó el trabajo doméstico, denunciando que fuera adjudicado a las mujeres por nacimiento y de por vida, así como la función social del mismo y su no remuneración. Todo ello implicó una crítica radical a las bases de la organización social. (Gamba e Diz, 2021: p. 335).

Atualmente, e graças a todos os contributos, outrora silenciados e ocultados, de tantas mulheres (e homens) de épocas anteriores, na maioria dos países foi possível alcançar certa igualdade de oportunidades e de direitos tanto para homens como mulheres nas várias esferas da sociedade, verificando-se que as mulheres estão a demonstrar serem iguais de hábeis e capazes que os homens para desempenhar todo o tipo de funções ou tarefas, e rompendo com os papéis tradicionais que durante tanto tempo lhes foram impostos (Diaz Dumont e Ledesma Cuadros, 2022).

Todavía, e ainda que a realidade seja esta em muitos lugares, é importante frisar também que ainda hoje o caminho para alcançar a igualdade de género plena continua em construção. Por um lado, em certos países e em certas culturas, as mulheres continuam sem ter acesso a direitos básicos como o acesso à educação, por exemplo; por outro lado, mesmo ali onde se conseguiu romper com a aceitação social das assimetrias estruturais de género ainda se vivenciam discriminações por motivos de género e muitos casos de violência de género, além de persistirem muitos estereótipos de género.

## **1.2. Os manuais escolares**

As relevantes mudanças sociais e culturais expostas no subcapítulo anterior (1.1) afetam todos os aspetos da vida dos cidadãos de ambos os géneros, incluindo âmbitos como o político, o

económico, o jurídico, o laboral, o parental e, naturalmente, também o educativo. Sobre este último, já pelos anos 90 do século passado o sociólogo da educação francês Jean-Claude Forquin (1993) evidenciava que

[E]ducação e cultura aparecem como as duas faces, rigorosamente recíprocas e complementares, de uma mesma realidade: uma não pode ser pensada sem a outra e toda reflexão sobre uma desemboca imediatamente na consideração da outra. (Forquin, 1993, p. 14).

Dada essa forte ligação entre educação e cultura, é evidente que os materiais pedagógicos que se utilizam nos sistemas de ensino, e, mais especificamente, os manuais escolares, não podem ficar à margem das mudanças socioculturais que se produzem nos contextos socioeducativos em que são concebidos, empregados e avaliados.

O presente subcapítulo começa por explicitar o papel tão importante que os manuais escolares têm no processo de ensino e de aprendizagem (1.2.1) para, seguidamente, observar algumas linhas orientadoras propostas por distintas instituições internacionais, europeias e nacionais em relação ao modo em que devem encarar-se as questões de género tanto nos manuais escolares como nos restantes materiais pedagógicos (1.2.2), procurando saber como essas medidas afetaram a conceção e avaliação de dito instrumento na teoria e na prática. Por fim, e uma vez que a análise desenvolvida no capítulo 2 se interessa pelos estereótipos de género presentes em manuais de ELE, na última secção (1.2.3) são dados a conhecer os resultados de alguns estudos prévios que se puderam consultar, todos eles sobre livros de texto concebidos para o ensino-aprendizagem de ELE.

### **1.2.1. O papel dos manuais escolares no ensino**

Os manuais escolares têm, desde há várias décadas, um peso muito considerável nas escolas. Desde as pastas dos professores às mochilas dos alunos, o manual marca sempre presença nas salas de aulas, por ser o recurso didático mais utilizado pelo professor e pelos seus alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Tal ideia é defendida por Michael W. Apple (2002), demonstrando que os manuais escolares ocupam “75% do tempo que os estudantes do ensino básico e secundário estão nas salas de aula” (Apple, 2002, p. 65). À falta de dados mais recentes sobre a utilização dos manuais (a publicação original de Apple, em língua inglesa, data de 1986), a preponderância do manual no âmbito escolar ainda hoje é algo que facilmente se depreende da experiência que qualquer um de nós possa ter, seja enquanto alunos, seja enquanto professores, seja até enquanto pais ou encarregados da educação.

O papel do manual escolar no ensino chega a ser de tal relevância que este influencia a própria planificação e organização das aulas, agindo como o modelo a ser seguido pelos professores (Tormenta, 1996).

É inegável que os manuais escolares, para além de serem um instrumento com grande relevância no processo ensino-aprendizagem, têm também um grande impacto no desenvolvimento social e identitário dos jovens discentes, por não se cingirem apenas à transmissão de conhecimentos, mas também por neles se evidenciarem concepções de pessoas e de situações do mundo que os rodeia (Pinto, 1999). A este respeito, Tormenta (1996) adverte para os perigos que neste instrumento se podem esconder:

(...) é também um facto que os manuais se dirigem a jovens, à partida ainda pouco críticos, maleáveis a uma possível ortodoxia ideológica, científica e pedagógica, alienáveis pelo atrativo das imagens e de outros artifícios e para quem a permanência impressa do conteúdo pode significar uma espécie de “verdade absoluta”, ao longo de muito anos da sua vida. (Tormenta, 1996, p. 11).

Por isso, torna-se importante e urgente o papel crítico dos docentes face a este poderoso instrumento, atendendo à influência deste sobre os seus alunos e não tomando os seus conteúdos como únicos e exclusivos na sua prática de ensino, mas antes recorrendo a outro tipo de materiais pedagógicos que se enquadrem nos programas das escolas e nos objetivos pedagógicos (Brito, 1999).

A respeito, Vieira, Marques e Moreira (1999) defendem que a aproximação do aluno ao conhecimento passa pelo acesso deste, no processo de aprendizagem, a diferentes instrumentos de consulta e múltiplas fontes, que não sejam só o manual escolar. Já Pinto (1999) defende que a promoção do verdadeiro sucesso escolar e do desenvolvimento pessoal, profissional e para a cidadania das jovens e dos jovens estudantes passa pelo desenvolvimento de materiais pedagógicos, nos quais se incluem os manuais escolares, que representem e visibilizem a todos os indivíduos por igual e que ofereçam um leque diversificado de modelos.

### **1.2.2. As mulheres nos manuais escolares: diretrizes, linhas orientadoras e recomendações institucionais**

A questão da mulher e da eliminação das representações estereotipadas nos manuais escolares e restantes materiais pedagógicos tem sido debatida e ponderada ao longo de várias décadas por instituições de importante relevância como as Nações Unidas, o Conselho da Europa e o próprio Governo Português, das quais surgiram várias metas, medidas, orientações e recomendações. De entre todas essas medidas e recomendações destacar-se-ão, no presente trabalho, apenas as mais recentes e adotadas por Portugal.

Na mais recente e IV Conferência Mundial das Nações Unidas sobre as Mulheres, realizada em Pequim, no ano de 1995, foi aprovado pelos Estados-membros um documento designado de *Plano de Ação de Pequim*, o qual especifica várias medidas a ser adotadas pelos Governos para garantir a igualdade entre homens e mulheres nas mais variadas áreas. No que diz respeito à Educação e, mais concretamente, aos manuais escolares, este *Plano de Ação* apresenta as linhas de ação e

identifica os problemas seguintes (Barbosa, Silva, Canço, Silva, Romão, Pinto, Alvarez, São Pedro, Lopes, Souza, e Castro, I., 2013):

72. A criação de um contexto educativo e social (...) no qual os recursos educativos promovam imagens não estereotipadas das mulheres e dos homens, contribuiria eficazmente para eliminar as causas da discriminação contra as mulheres e das desigualdades entre mulheres e homens. (...)

74. Persiste um profundo enfiamento [*sic*] de género nos *curricula* escolares e nos materiais pedagógicos, que raramente têm em conta as necessidades específicas de raparigas e mulheres. Isto reforça os papéis femininos e masculinos tradicionais, privando as mulheres das oportunidades de participação plena e igual na sociedade. (...)

75. O enfiamento de género é particularmente acentuado nos programas de estudo das ciências. Os livros de texto sobre ciências não estabelecem relação com a experiência quotidiana de mulheres e raparigas, nem reconhecem devidamente as mulheres cientistas. (Barbosa et al., 2013, pp. 51-52).

Para o desenvolvimento e realização de materiais pedagógicos que contribuam para uma educação e formação não discriminatória, o *Plano de Ação* (Barbosa et al., 2013) propõe aos Governos dos Estados-Membros uma série de medidas que os mesmos têm de adotar:

a) Formular recomendações e elaborar *curricula*, manuais e material didático livres de estereótipos baseados no género para todos os níveis de ensino, incluindo a formação de pessoal docente, em colaboração com todos os intervenientes – editoras, docentes, autoridades públicas e associações de pais; (...)

c) Elaborar programas e materiais de formação para docentes e educadores destinados a despertá-los para o seu próprio papel no processo educativo e a proporcionar-lhes estratégias eficazes para um ensino sensível às questões de género; (...)

g) Apoiar e desenvolver a investigação e os estudos de género em todos os níveis de educação, especialmente a nível de pós-graduação por instituições académicas, e aplicá-los na elaboração dos *curricula*, inclusive os universitários, nos manuais escolares e nos meios auxiliares, assim como na formação de docentes; (...) (Barbosa et al., 2013, pp. 58-59)

Do Conselho da Europa, salienta-se o documento que contém as recomendações do Comité de Ministros do Conselho da Europa para prevenir e combater o sexismo, adotadas em 2019. No seu anexo, o referido documento frisa a importância do papel dos sistemas educativos no combate às reproduções estereotipadas de género e recomenda aos Estados-Membros a terem em conta um conjunto de medidas. Destacar-se-ão as respeitantes aos materiais escolares, que são as seguintes (Comité de Ministros do Conselho da Europa, 2019):

II.G.1. Aplicar integralmente as disposições da Recomendação CM/Rec(2007)13 do Comité de Ministros aos Estados-Membros sobre a integração da perspectiva da igualdade de género na educação. (...)

II.G.6. Produzir orientações que garantam a integração nos currícula de todos os níveis de ensino, quer público quer privado, desde o pré-escolar, de metodologias e ferramentas sobre igualdade de género, não discriminação e direitos humanos. (...)

II.G.7. Fomentar o desenvolvimento de um sítio Web com recursos, boas práticas e materiais de ensino/aprendizagem, e bem assim de um manual destinado a formadores, professores e inspetores que ajude a identificar e eliminar estereótipos de género em materiais educativos. (Comité de Ministros do Conselho da Europa, 2019, p. 21).

Quanto à Recomendação CM/Rec(2007)13, referenciada em II.G.1 (*supra*), cabe também destacar do correspondente anexo as seguintes indicações, todas elas relativas aos manuais escolares e outros materiais didáticos (Comité de Ministros do Conselho da Europa, 2007):

Materiais de ensino:

28. sensibilizar os/as autores/as e editores/as de manuais escolares e de materiais educativos, didáticos, de avaliação e de orientação profissional, para a necessidade de fazer da igualdade de género um dos critérios de qualidade para a produção desses materiais e a concepção de produtos multimédia educativos;

29. encorajar os/as professores/as a analisar, questionar e, desse modo, ajudar a eliminar os estereótipos e as distorções sexistas veiculados por esses manuais, materiais e produtos educativos em função do seu conteúdo, linguagem e ilustrações; (...)

31. conceber e disseminar indicadores que permitam avaliar numa perspectiva de género o material didático, em especial os manuais escolares e os produtos multimédia educativos; (...) (Comité de Ministros do Conselho da Europa, 2007, [p. 15]).

A nível nacional, cabe destacar que se encontra desde 2018 em vigor uma Estratégia Nacional para a Igualdade e Não Discriminação na qual é especificada uma medida referente à eliminação de estereótipos de género nos manuais escolares (Presidência do Conselho de Ministros, 2018):

Sensibilização das editoras escolares sobre a integração da IMH (igualdade entre mulheres e homens) e a prevenção do sexismo e do racismo nos recursos educativos, em especial nos manuais escolares, em cumprimento dos documentos curriculares. (Presidência do Conselho de Ministros, 2018, p. 2240).

Mas, ainda que estas linhas orientadoras, medidas e recomendações se encontrem em vigor e tenham sido adotadas em Portugal, o problema das representações estereotipadas de género nos manuais escolares persiste até aos dias de hoje. Em 2015, um relatório efetuado pela Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres (PpDM) com o objetivo de monitorizar a situação portuguesa no vigésimo aniversário da aprovação da Plataforma de Ação de Pequim revela que os

estereótipos de género permanecem nos manuais escolares e que este tipo de representações podem ter um impacto na vida pessoal, escolar e profissional dos jovens e das jovens estudantes (Nunes, 2015). Tão recentemente como no ano 2023, a própria presidente da Comissão da Cidadania e da Igualdade de Género (CIG) revelava, em declarações reproduzidas num artigo do jornal *Expresso* (Mendonça, 2023), que as medidas e os critérios aprovados em Portugal para a remoção de estereótipos de género nos manuais são adequados, mas que não estão sendo devidamente incorporados pelos responsáveis pela elaboração ou pela escolha dos manuais escolares, o que faz com que, no geral, não se alcance a representação paritária e não estereotipada pretendida.

Neste mesmo artigo (Mendonça, 2023), a questão das representações de género nos manuais escolares parece ser também um motivo de preocupação entre alguns encarregados de educação de crianças de várias idades de escolarização do Ensino Português, que partilham as suas preocupações sobre o facto de as imagens que se encontram nos manuais escolares refletirem conceções de género ultrapassadas e estereotipadas enquanto às ações e formas de vestir das pessoas nelas retratadas. Os pais entrevistados no artigo apontam que estes tipos de representações influenciam os seus próprios filhos a acreditarem no facto de existirem determinados comportamentos e formas de agir no seu dia-a-dia pertencentes a um género ou outro. Apenas a título de exemplo, uma mãe refere que a sua filha “chegou [um destes dias] a casa a dizer que às vezes faz coisas de meninos, como trepar às árvores”. Questionando-se “por que razão isso é coisa de meninos? Isso é coisa de crianças”, a entrevistada atribui o comentário da filha às representações que oferecem os manuais escolares de meninos e meninas (Mendonça, 2023, p. 16).

### **1.2.3. As mulheres nos manuais escolares de ELE: estudos prévios**

Tendo em conta que as aulas de ELE podem ser o primeiro contacto que os estudantes têm com a cultura hispânica, resulta ainda mais urgente uma boa conceção e avaliação dos manuais escolares escolhidos para tal fim, uma vez que a perpetuação de representações estereotipadas pode influenciar o modo como os alunos percebem esta nova realidade. Além disso, as próprias aulas de ELE (de qualquer língua estrangeira) resultam especialmente propícias para trabalhar este tipo de questões de dimensão sociocultural. Recorrendo às palavras de Tilio e Souto Junior (2014, citados por Sampaio, 2017)

O ensino de língua estrangeira é um espaço privilegiado para a discussão de questões socialmente relevantes, tais como género e sexualidade, uma vez que trata do ensino de linguagem através do uso da linguagem. Cabe ao professor (e ao material didático) a escolha dos contextos de uso da linguagem: se abstratos ou se sociohistoricamente situados. (Tilio e Souto Junior, citados por Sampaio, 2017, p. 3).

Cabe lembrar que, como já foi referido, o estudo empírico presente neste trabalho diz respeito aos manuais de ELE. Segundo oportunamente se verá, a análise realizada recai única e

exclusivamente na análise de estereótipos de género presentes nas imagens dos manuais de ELE que conformam o corpus deste estudo. É por isso que resulta relevante ter em conta outros trabalhos de análise da mesma tipologia, levados a cabo por outros autores (quase todas elas mulheres), e as conclusões às quais os mesmos chegaram, a fim de se verificar se existe uma concordância com o exposto no subcapítulo anterior (1.2.2) e/ou com as conclusões retiradas do presente estudo (ver capítulo seguinte).

Começar-se-á pelo trabalho de Lola Barceló Morte (2006), quem reforça que as imagens no processo de ensino-aprendizagem de ELE desempenham um destacado papel na criação de pensamentos e referências do mundo. Dos manuais analisados pela autora, quatro livros de texto publicados em Espanha entre 2003 e 2004, nota-se que existe um óbvio desequilíbrio a nível quantitativo de representações masculinas sobre as femininas e que este desequilíbrio não reflete a realidade demográfica de Espanha. No respeitante à qualidade das representações, a autora frisa que efetivamente existe um esforço por reverter os estereótipos de género em certas ocasiões, mais nas representações masculinas que nas femininas, mas que isto não exclui que a grande maioria de representações tanto femininas como masculinas nos manuais analisados reflitam formas de atuar e papéis de género “tradicionais”. Por tudo isto conclui que os manuais escolares deveriam oferecer um maior leque representativo de ambos os géneros para assim contribuir para uma sociedade na qual todos os seus cidadãos se sentem representados e respeitados.

María Esther Angulo Blanco (2010) propõe, por sua vez, uma investigação evolutiva que se baseia na análise de dois manuais da mesma editora (a espanhola Edelsa) e de diferentes anos de publicação (1991 e 2004) com o objetivo de verificar se efetivamente existe uma evolução nas representações femininas, mas as conclusões que retira são parecidas com as da autora anterior. Observa que do manual mais antigo ao mais recente se verifica uma evolução representativa do feminino no que diz respeito à quantidade, mas, no que concerne à qualidade, ainda que ambos os manuais tentem em alguns momentos romper com os estereótipos de género, tal tentativa fica sem sucesso, segundo a autora, já que as representações femininas continuam na sua grande maioria a surgir como agentes passivos e desempenhando papéis estereotipicamente atribuídos ao feminino.

Do trabalho de análise feito por Flavia Sampaio (2017), conclui-se que, nos manuais estudados pela autora (dois livros de língua espanhola aprovados no Programa Nacional do Livro Didático para o triénio 2015-2017 no Brasil), se verifica um esforço por representar a mulher de forma não estereotipada, à exceção das mulheres negras, que ainda são representadas de forma estereotipada. Nota também esta estudiosa que certas atividades dos manuais em questão abrem as portas aos professores para terem debates interessantes com os seus alunos sobre as questões de género, cabendo aos professores fazer uso delas ou não.

Da análise oferecida por Elena Morales-Vidal e Daniel Cassany (2020), a partir de um corpus constituído por cinco manuais de ELE (níveis A1, A2 y B1) publicados entre 2010 e 2018 por editoras sedeadas em Espanha (Difusión, Edelsa, Edinumen, EnCLave ELE e Difusión), constata-

se uma presença praticamente igualada de representações femininas e masculinas. Evidenciam estes autores que existe uma tentativa de romper com os estereótipos de género, mas que esta tentativa só se faz notar nas representações femininas a desempenhar papéis estereotipicamente considerados masculinos e não no oposto, excetuando profissões como a docência, nas quais se destacam mais as representações masculinas. Também comprovam que as profissões relacionadas com os cuidados e associadas ao papel maternal surgem sempre representadas pelo género feminino.



# Capítulo 2: Estudo empírico

## 2.1 Finalidade e metodologia do estudo

Mantendo em mente todo o panorama exposto nos capítulos anteriores, este estudo empírico toma por base a análise, de uma perspetiva de género, de imagens que aparecem em quatro manuais escolares de ELE dos 7º e 9º anos de escolaridade, de diferentes editoras e com anos de publicação relativamente distantes, com o fim de evidenciar quais as representações femininas (e masculinas) presentes nos referidos manuais. Tendo em conta o papel tão destacado que lhe cabe a este instrumento no processo ensino-aprendizagem, a análise realizada visa responder, mais concretamente, às seguintes questões:

- (i) Estão a ser seguidas as recomendações e medidas expostas em 1.2.2 nos manuais escolares em apreço? A análise confirma ou desmente a falta de representações femininas e representações estereotipadas de género nos manuais examinados?
- (ii) A diferença de datas de publicação dos manuais objeto de análise afeta a presença ou a não presença de estereotipia de género? Constata-se alguma evolução dos mais antigos aos mais recentes?

Os quatro manuais de ELE que constituem o corpus objeto de análise, e que serão apresentados um pouco mais detalhadamente no subcapítulo 2.2, correspondem, por um lado, aos manuais escolares de 7º e 9º anos do 3º ciclo do Ensino Básico adotados pela Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Miguel da Guarda nos anos letivos em que a autora deste trabalho frequentava dita escola como aluna da disciplina de Espanhol (2010/2011 e 2012/2013) e, por outro lado, aos manuais escolares dos mesmos níveis que os anteriormente referidos adotados pela ESCM da Covilhã no ano letivo 2021/2022, ano letivo este, como já foi referido anteriormente, correspondente àquele em que teve lugar o estágio pedagógico.

Os motivos pelos quais foram selecionados estes quatro manuais prendem-se com o facto de que um dos principais objetivos do estudo é apurar se houve alguma evolução ao longo do tempo relativamente às representações femininas que oferecem as imagens dos manuais escolares, bem como com o facto de este trabalho resultar da experiência pessoal enquanto formanda no âmbito de um ciclo de estudos profissionalizante que habilita para a docência. Sendo assim, estimou-se que seria interessante estabelecer uma comparação entre os manuais seguidos como estagiária e os manuais que, cerca de uma década antes, tinham sido utilizados como aprendente de ELE. Desse modo, poder-se-ia averiguar se a desigualdade de género nas representações através das imagens é perceptível ou não nos manuais ainda nos dias de hoje.

Como se poderá verificar em breve (2.2), três desses manuais escolares de ELE foram publicados em Portugal, e concebidos especificamente para alunos que frequentam os ciclos já referidos do Ensino Básico: o 7º (um manual) e o 9º (dois manuais). Face a estes três, um dos quatro manuais

em análise foi impresso em Espanha e está destinado a aprendentes adultos ou jovens, mas, como já se acabou de indicar, foi igualmente empregue no mesmo contexto escolar português (neste caso, para o 7º ano). Quanto às datas de elaboração e impressão, entre o mais antigo (publicado originalmente em 2002) e o mais recente (publicado em 2021) verifica-se uma distância de cerca de duas décadas.

Com o intuito de tornar viável a análise, tomou-se a decisão de proceder à seleção de uma única unidade didática de cada manual para proceder ao levantamento das imagens. Por forma a garantir que fossem comparáveis, escolheram-se unidades que abordavam os mesmos temas para cada nível de ensino: as atividades de lazer e tempos livres, no caso dos manuais do 7º ano, e as profissões, no caso dos manuais do 9º ano. No subcapítulo 2.3.1 expor-se-ão mais pormenorizadamente as razões que levaram à escolha destas temáticas em concreto.

Quanto à metodologia seguida na análise, tendo em conta que o presente estudo se foca única e exclusivamente nas imagens, entendidas em sentido estrito (ilustrações), femininas e masculinas presentes numa das unidades didáticas dos manuais escolares, foram levados em consideração os seguintes aspetos propostos por Nunes (2009, pp. 23 e 33):

- Identificar (...) imagens mistas, femininas e masculinas que retratam situações, cenas, personalidades, integrando uma ou mais figuras.
- Registrar a frequência da sua presença, contabilizando-as.
- Comparar o peso do masculino e do feminino, de forma a detetar se há:
  - equilíbrio entre ambos;
  - predomínio das representações mistas(...)
- Modo como surgem representados ambos os sexos.
- Atividades e ocupações que desempenham.
- Contextos e espaços que ocupam.

Cabe ainda mencionar, por último, que o presente trabalho de análise não terá em conta as imagens presentes nas unidades didáticas escolhidas em que, ora não é possível identificar pessoas, ora não é possível identificar o género da(s) pessoa(s) retratada(s). Também não serão analisadas as imagens em que sim é possível identificar o género da(s) pessoa(s) retratada(s), mas estas encontram-se meramente a posar para a fotografia sem qualquer contexto ou realização de atividades sobre as quais recaem os temas das respetivas unidades didáticas.

## **2.2 Descrição dos manuais escolares em análise**

### **2.2.1 Manual *Prisma Comienza* (7º ano)**

O manual *Prisma Comienza* (Gómez et al., s. d. [2002]) está dirigido para pessoas, tanto adultas como jovens, que têm por objetivo a aprendizagem do espanhol como língua estrangeira (nível A1) e foi o manual escolar de espanhol utilizado pela Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Miguel

da Guarda quando quem realiza este trabalho frequentava o 7º ano de escolaridade (ano letivo 2010/2011).

Este manual ou *Método de español para extranjeros* foi publicado pela editora espanhola Edinumen e, embora se tenha consultado uma reimpressão cujo depósito legal data de 2007, a sua primeira publicação ocorreu no ano 2002. Os seus autores são Isabel Bueso, Raquel Gómez, Carlos Oliva, Isabel Pardo, María Ruiz de Gauna e Ruth Vázquez, com coordenação de Raquel Gómez.

Em relação às unidades didáticas, o manual está dividido em doze unidades didáticas. Ao contrário do que acontece com os restantes manuais, neste as unidades didáticas não têm títulos correspondentes aos temas abordados, sendo os títulos das mesmas o seu próprio número: *Unidad 1; Unidad 2; Unidad 3; Unidad 4; Unidad 5; Unidad 6; Unidad 7; Unidad 8; Unidad 9; Unidad 10; Unidad 11; Unidad 12.*

Também é pertinente mencionar que este manual tem duas “sub-unidades” intituladas *Revisión 1-5* e *Revisión 6-10*. Estas duas “sub-unidades” ocupam apenas algumas páginas do manual a fazer uma breve revisão dos temas abordados das cinco unidades correspondentes.

### **2.2.2 Manual *Ahora sí 7* (7º ano)**

O manual escolar *Ahora sí 7* (Pacheco e Almeida, 2021) está orientado, especificamente, para alunos do ensino português que cursam ELE no 7º ano de escolaridade do 3º ciclo do Ensino Básico e foi o manual de espanhol elegido pela ESCM no ano letivo em que a autora deste estudo realizou o seu estágio pedagógico. Este manual é uma publicação da editora portuguesa Areal Editores e a sua primeira edição foi no ano 2021. As suas autoras são Luísa Pacheco e Maria Paula Almeida, com revisão científica e linguística de Teresa Corredoira.

Relativamente às unidades didáticas, o manual divide-se, na sua totalidade, em oito unidades didáticas. A unidade didática inicial intitula-se *Unidad 0 - ¡Bienvenidos!* e dedica-se a introduzir os alunos ao mundo do espanhol não só linguisticamente, mas também culturalmente. A unidade didática final corresponde a uma unidade intitulada *Unidad extra - ¡Qué pasada de vacaciones!* que, tal como o seu título indica, trata o tema das férias. As restantes unidades didáticas do manual abordam os mais diversos temas que designam, sugerem ou apontam os próprios títulos: *Unidad 1 - ¡Hola! ¿Qué tal?; Unidad 2 - ¡Superhéroes y superheroínas!; Unidad 3 - ¡El cole mola!; Unidad 4 - ¡Vaya día!; Unidad 5 - ¡Una familia muy guay!; Unidad 6 - ¡Me chifla el tiempo libre!; Unidad 7 - ¡Un menú de rechupete!.*

### **2.2.3 Manual *Español 3* (9º ano)**

O manual escolar *Español 3. Nivel elemental III* (Pino Morgádez, Moreira e Meira, 2014 [2008]) é destinado para alunos que frequentam o ensino português e foi o manual de espanhol escolhido pela Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Miguel da Guarda quando quem redige este relatório

cursava o 9º ano de escolaridade (ano letivo 2012/2013). Para a presente análise foi consultada a 9º reimpressão, de 2014, mas este manual foi publicado pela primeira vez em 2008 pela editora Porto Editora. Os seus autores são Manuel del Pino Morgádez, Luísa Moreira e Suzana Meira, com revisão linguística de um dos seus autores Manuel del Pino Morgádez.

No que concerne às unidades didáticas, o manual está dividido, na sua totalidade, em dez unidades didáticas. A unidade didática inicial intitula-se *Unidad 1 - Quien bien empieza, bien acaba* e dedica-se a fazer uma revisão geral dos conteúdos trabalhados nos anos escolares anteriores. As restantes unidades didáticas do manual abarcam diferentes temas que ficam insinuados sob os ditados e frases proverbiais que dão título às unidades didáticas: *Unidad 2 - España y Portugal: tan cerca y tan lejos*; *Unidad 3 - ¡Ojalá me quieras como soy!*; *Unidad 4 - No hay mejor espejo que el amigo viejo*; *Unidad 5 - Quien algo quiere, algo le cuesta*; *Unidad 6 - ¿El hábito hace el monje?*; *Unidad 7 - Haz el bien sin mirar quien*; *Unidad 8 - Alma sana en cuerpo sano*; *Unidad 9 - Caras vemos, corazones no sabemos*; *Unidad 10 - Donde fueres, haz como vieres*.

#### **2.2.4 Manual *¡Ahora español!* 3 (9º ano)**

O manual escolar *¡Ahora español!* 3 (Pacheco e Barbosa, 2015) destina-se a alunos do ensino português que frequentam a disciplina de Espanhol no 9º ano de escolaridade do 3º ciclo do Ensino Básico e foi o manual de espanhol adotado pela ESCM no ano letivo da prática pedagógica de quem realiza este trabalho. Este manual foi publicado pela editora Areal Editores e a sua primeira edição data do ano 2015. As suas autoras são Luísa Pacheco e Maria José Barbosa, com revisão científica e linguística de Teresa Corredoira.

No que diz respeito às unidades didáticas, o manual encontra-se dividido, na sua totalidade, por nove unidades didáticas. A unidade didática inicial foca-se exclusivamente na revisão de conteúdos de anos de escolaridade anteriores e as restantes oito unidades didáticas dedicam-se a abordar vários temas, temas estes que intitulam cada unidade: *Unidad 0 – Regreso a clases*; *Unidad 1 - ¿A qué te dedicas?*; *Unidad 2 – En cartelera*; *Unidad 3 – Un mundo de tecnologías*; *Unidad 4 - ¿En qué puedo ayudarlo?*; *Unidad 5 – Compras a distancia*; *Unidad 6 - ¡Vamos a viajar!*; *Unidad 7 – Tierra, solo hay una*; *Unidad 8 – Otros mundos, otras gentes*.

### **2.3. Apresentação da análise**

#### **2.3.1. Unidades didáticas em análise**

Uma vez apresentados os manuais escolares escolhidos, passa-se a explicar e justificar quais as unidades didáticas selecionadas para análise. Conforme já se avançou em 2.1, as unidades didáticas respeitantes aos manuais escolares do 7º ano de escolaridade são as unidades cujo foco principal recai nas atividades de ócio e de tempo livre, conteúdos esses que, precisamente, foram lecionados no contexto do estágio pedagógico, segundo se verá na segunda parte deste trabalho (designadamente, no capítulo 2.2). Além de estarem ligados a uma área temática explorada com o 7º ano no âmbito da PES, esta decisão obedeceu a que se consideraram temas convenientes para

esta análise, uma vez que as atividades de lazer não só representam uma das áreas em que é mais frequente a aparição de estereótipos de género, como também ocupam um considerável espaço no dia-a-dia dos aprendentes da faixa etária a que se destinam estes manuais. Assim, um inquérito realizado pelo Instituto Nacional de Estatística (INE, 2002), o mais recente foi possível consultar, revela que as crianças entre os 6 e os 14 anos:

têm mais de 5 horas disponíveis para gastarem em atividades de tempos livres, ou seja, atividades de lazer e atividades cívicas e religiosas, representando cerca de 22% do orçamento temporal diário. (INE, 2002).

As atividades de tempos livres ocupam a terceira posição em termos de consumo de tempo diário das crianças, sendo que em primeira posição estão os cuidados pessoais e em segunda posição a educação (INE, 2002). Desta forma, torna-se relevante analisar o modo como os géneros são representados nas unidades didáticas acerca das atividades de lazer nos manuais escolares, já que, como foi exposto em capítulos anteriores, essas representações podem ter influência sobre como os adolescentes decidem passar os seus tempos livres e até condicionar as suas opiniões sobre ditos passatempos.

Enquanto às unidades didáticas dos manuais escolares do 9º ano de escolaridade, as elegidas são as unidades respeitantes aos temas das profissões, que também se estimaram bastante relevantes para os fins da presente análise. Para além de que, tal como no caso anterior, se trata de um campo suscetível de reprodução de certas imagens estereotipadas no que respeita ao género, o 9º ano é um ano letivo de transição para o Ensino Secundário, onde os discentes, ainda que não tenham claros todos os aspetos relativos ao seu futuro profissional, já começam a definir as suas vocações e aptidões, até porque devem escolher o curso que melhor se encaixe com elas. Estas escolhas com que os jovens se deparam neste ano letivo, e que influenciarão os empregos que possam vir a desempenhar no futuro, podem mais uma vez ver-se condicionadas por certos estereótipos de género reforçados pelas imagens que aparecem nos manuais escolares.

### **2.3.2. Análise das imagens presentes nas unidades didáticas dos manuais do 7º ano de escolaridade**

#### **2.3.2.1 Manual *Prisma Comienza*, unidade 6 (sem título)**

No manual escolar *Prisma Comienza* as atividades de lazer são abordadas na unidade 6, embora ocupem apenas uma pequena parte da referida unidade didática. Do total de onze páginas que tem a unidade, apenas três páginas se referem às atividades de ócio e tempo livre, pelo que só as imagens presentes nelas serão objeto de análise.

Nestas três páginas observa-se um total de 21 imagens, das quais apenas 19 vão ser objeto de análise por se evidenciar a presença de pessoas nelas (ver figura 1). Das 19 imagens a ser analisadas, verifica-se que 7 são imagens mistas, 5 são imagens femininas e 7 são masculinas,

concluindo-se que neste manual predominam as imagens mistas e as imagens masculinas sobre as femininas.

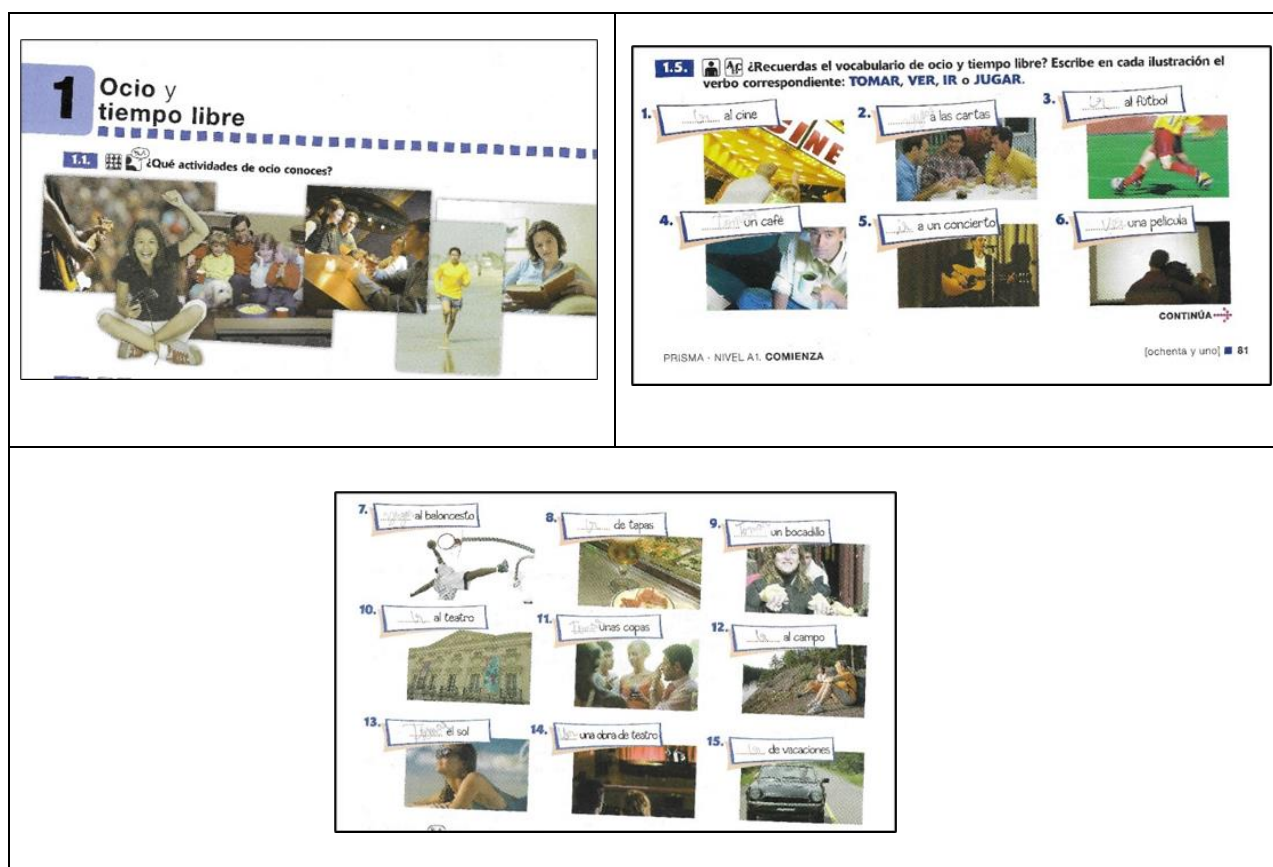


Figura 1 – Imagens em análise da Unidade 6 do manual escolar *Prisma Comienza*

O modo como surgem representados tanto o feminino como o masculino na totalidade das imagens em análise revela-se equilibrado, havendo um igual destaque no espaço físico que ocupam ambos juntos e/ou separadamente. A postura que ambos sexos/géneros assumem é, de um modo geral, relaxada, à exceção de 3 das 7 imagens masculinas que adotam uma postura rígida e focada.

Em todas as imagens sujeitas a análise, ambos os sexos/géneros estão a praticar atividades de ócio e de tempo livre e, de forma geral, todos participam ativamente nas atividades correspondentes, à exceção de 1 das 7 imagens mistas onde surgem um homem e uma mulher numa viagem de carro onde o homem é quem os conduz ao seu destino. Enquanto aos papéis de género, verifica-se que as atividades e os papéis desempenhados por ambos os sexos/géneros são, na grande maioria das imagens, neutros, observando-se a inversão de papéis tradicionais em 1 das 5 imagens femininas e a representação tradicional em 1 das 7 imagens mistas e em 3 das 7 imagens masculinas.

Verifica-se que os espaços nos quais aparecem representados ambos os sexos/géneros são públicos (concertos, cafés, restaurantes, cinemas, praias, campo de futebol, montanhas, teatros, viagens, desporto) e privados (casa). Destacam-se as localizações públicas, consistindo em 6 das 7 imagens mistas, 3 das 5 imagens femininas e em 6 das 7 imagens masculinas. Dos espaços privados representados, é relevante referir que todas as imagens são em casa, consistindo em 1 das 7 imagens mistas, 2 das 5 imagens femininas e em 1 das 7 imagens masculinas.

### 2.3.2.2 Manual *Ahora sí 7*, unidade 6 (“¡Me chifla el tiempo libre!”)

A unidade 6 do manual escolar *Ahora sí 7* detém no seu total catorze páginas e, à diferença do que acontece no manual escolar *Prisma Comienza*, todas as páginas desta unidade são dedicadas ao tema das atividades de ócio e de tempo livre, ainda que nem todas as imagens presentes nestas páginas vão ser objeto de análise, uma vez que se verifica que existem imagens de apenas localizações, objetos e de pessoas que se encontram meramente a posar para a fotografia sem nenhum contexto ou sem participar em nada. Portanto, e como já foi mencionado anteriormente, apenas vão ser objeto de análise as imagens que evidenciam pessoas reais ou animadas a participar ativa ou passivamente em atividades de ócio e de tempo livre (ver figura 2), já que é o tema abordado.





Figura 2 – Imagens em análise da Unidade 6 do manual escolar *Ahora sí 7*

As imagens a serem analisadas somam um total de 14 e, de todas estas imagens, 8 correspondem a imagens mistas, 4 a imagens femininas e as 2 restantes a imagens masculinas. Assim, há neste manual escolar um claro predomínio de imagens mistas sobre as imagens femininas e masculinas que, por sua vez, se encontram desequilibradas entre si, verificando-se o dobro das imagens femininas.

O modo como ocupam o espaço físico das imagens ambos os sexos/gêneros na totalidade das imagens é equilibrado e verifica-se uma igualdade no relevo dado tanto ao feminino como ao masculino, à exceção de 1 das 8 imagens mistas em que é possível observar-se que a figura masculina se destaca, por estar em primeiro plano e focada, sobre outras figuras mistas que se

encontram em segundo plano e desfocadas. À semelhança do evidenciado no manual escolar *Prisma Comienza*, a postura adotada por ambos os sexos/géneros, no geral, revela-se uma postura relaxada e alegre, à exceção de 1 das 4 imagens femininas e 1 das 2 imagens masculinas, as quais adotam uma postura mais focada na realização das suas atividades.

Tanto o feminino como o masculino surgem em todas as imagens participando ativamente nas atividades de ócio e de tempo livre que lhes correspondem, tanto em conjunto como separadamente, sendo a única exceção 1 das 8 imagens mistas na qual aparece uma figura masculina ativamente tocando a sua guitarra para as restantes figuras mistas que passivamente o escutam. No que diz respeito às atividades e aos papéis de género retratados neste manual, tal como acontece no manual escolar *Prisma Comienza*, identifica-se um domínio de papéis neutros na grande maioria das imagens, identificando-se apenas representações de género tradicionais em 1 das 4 imagens femininas e 1 das 2 imagens masculinas.

Identifica-se que as localizações em que são representados ambos os sexos/géneros, à semelhança mais uma vez do verificado no manual escolar *Prisma Comienza*, são espaços públicos e privados. Os espaços públicos aparecem em maior número, verificando-se que representam todas as imagens mistas e masculinas e 3 das 4 imagens femininas. A restante imagem feminina divide-se entre uma mistura de espaços públicos e privados, observando-se atividades que estão a ser realizadas tanto em espaços públicos como privados, tratando-se o espaço privado de uma casa.

É importante agora destacar a última imagem da figura (ver figura 2), que não foi objeto de análise, mas que apresenta uma discussão de questões de género interessante, que pode acontecer na sala de aula, sobre atividades de tempo livre que são associadas ao feminino e ao masculino. A imagem em questão tenta contrariar tais estereótipos, evidenciando que as raparigas também jogam futebol e que os rapazes também praticam ballet.

### **2.3.3. Análise das imagens presentes nas unidades didáticas dos manuais do 9º ano de escolaridade**

#### **2.3.3.1 Manual *Español 3*, unidade 5 (“Quien algo quiere, algo le cuesta”)**

A área temática ligada às profissões aparece, no manual escolar *Español 3*, na unidade 5, a qual tem na sua totalidade onze páginas. Destas onze páginas verifica-se que, à semelhança do que acontece no manual *Prisma Comienza*, apenas duas páginas são dedicadas ao tema das profissões e do mundo laboral e, por isso, apenas serão analisadas as imagens presentes em ditas páginas.

É possível observar, nestas páginas, um total de 15 imagens (ver figura 3). Destas 15 imagens observa-se que 6 correspondem a imagens mistas, 2 a imagens femininas e as 7 restantes a imagens masculinas, verificando-se que neste manual há um equilíbrio entre as imagens mistas e masculinas, que predominam em comparação com as femininas.

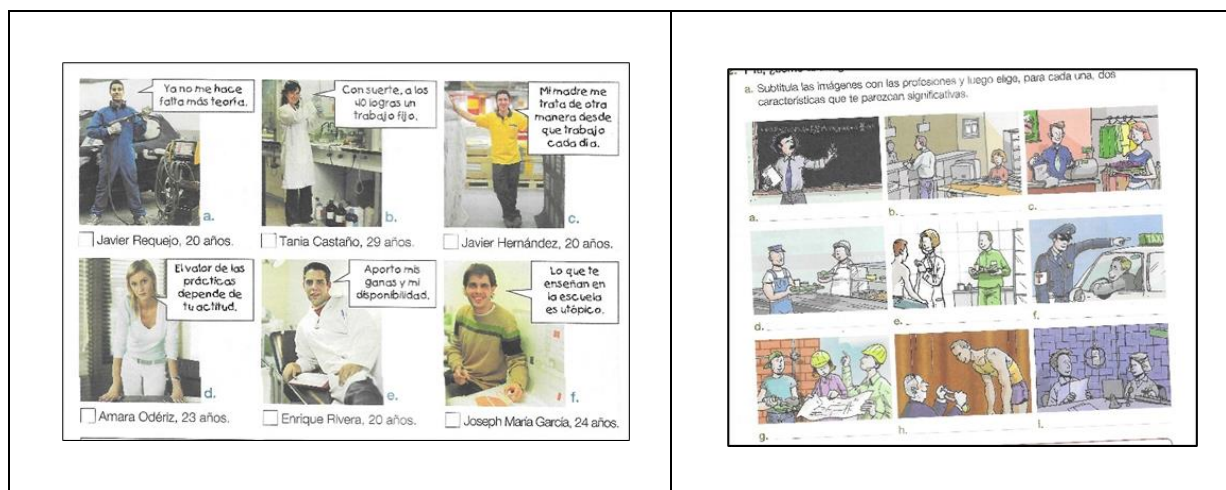


Figura 3 – Imagens em análise da Unidade 5 do manual escolar *Español 3*

O modo como ambos sexos/géneros surgem representados em termos de espaço físico que ocupam em todas as imagens sujeitas a análise, tantos mistas como femininas e masculinas, verifica-se equilibrado e de igual relevo para todos os retratados. De um modo geral, a postura adotada na grande maioria de imagens é de alegria e satisfação, à exceção de 2 das 6 imagens mistas e 1 das 2 imagens femininas que apresentam uma postura mais séria e focada.

Na totalidade das imagens, ambos os sexos/géneros são representados exercendo os seus cargos de trabalho nas suas respetivas profissões e todos participam ativamente na realização dos mesmos. No que concerne aos papéis de género atribuídos, observa-se que, na totalidade das imagens femininas, em 3 das 6 imagens mistas e em 2 das 7 imagens masculinas há uma inversão dos papéis tradicionais. Também é possível observar que em 1 das 6 imagens mistas e em 3 das 7 imagens masculinas prevalecem os papéis tradicionais e que nas restantes 2 imagens mistas e 2 imagens masculinas são representados papéis neutros.

Também se identifica que todos os espaços retratados nas imagens são públicos (oficina, escritórios, laboratório, cantina, rua, loja, hospital, rádio, escola, armazém).

### 2.3.3.2 Manual *¡Ahora español! 3, unidad 1 (“¿A qué te dedicas?”)*

A unidade 1 do manual escolar *¡Ahora español! 3* detém, no seu total, dezasseis páginas. Ao contrário do que acontece no manual escolar *Español 3*, todas as páginas desta unidade são dedicadas ao tema das profissões e do mundo laboral, mas apenas 8 das 16 páginas apresentam imagens relevantes para a presente análise, pelo qual apenas estas páginas e as imagens que nelas se encontram vão ser objeto de análise (ver figura 4).



1 Observa las imágenes y escribe el nombre de las profesiones usando las palabras de la lista.

**busca.profesiones.com**

• pastelera • periodista • azafata • enfermera • peluquero • médica • barrendero • ingeniero

**Contenidos léxicos**

- Profesiones
- Objetos y lugares de trabajo
- Características
- Expresiones coloquiales

**Contenidos funcionales**

- Pedir y dar información
- Expresar habilidad

**Contenidos gramaticales**

- Presente de Indicativo
- Posesivos
- Interrogativos

**Contenidos culturales**

- Profesiones raras
- Profesiones peligrosas
- Trabajo infantil



2 Completa los textos con el verbo en presente de indicativo.

**José**  
Camionero

Yo <sup>1</sup> \_\_\_\_\_ (conducir) un camión.  
<sup>2</sup> \_\_\_\_\_ (recoger) mercancías en España para llevarlas a otros países europeos.  
 Mis responsabilidades <sup>3</sup> \_\_\_\_\_ (incluir) cargar y descargar el camión y realizar el mantenimiento del vehículo.  
<sup>4</sup> \_\_\_\_\_ (conocer) bien todas las regulaciones referentes a la conducción y a los vehículos pesados y no las <sup>5</sup> \_\_\_\_\_ (infringir) nunca.

**Pilar**  
Traductora/  
Intérprete

Yo <sup>6</sup> \_\_\_\_\_ (traducir) libros técnicos y educativos del inglés al español.  
 También <sup>7</sup> \_\_\_\_\_ (asistir) a conferencias, en las cuales <sup>8</sup> \_\_\_\_\_ (escuchar) el discurso de los oradores y lo <sup>9</sup> \_\_\_\_\_ (reproducir) de inmediato en español.  
 La buena memoria y la capacidad de concentración <sup>10</sup> \_\_\_\_\_ (contribuir) a que mi trabajo sea un éxito.

85 p. 13

**Interrogativos**

Qué	Cuál/Cuáles
Cuándo	Quién/Quiénes
Cómo	Cuánto/a/os/as
Adónde	Por qué
Dónde	

¿A QUÉ TE DEDICAS? UNIDAD 1

5 Completa estos diálogos usando el presente de indicativo.

a. – ¿Cómo \_\_\_\_\_ (ir, tú) al instituto?  
 – Normalmente \_\_\_\_\_ (coger, yo) el metro.

b. – Yo no \_\_\_\_\_ (conocer) la labor de un ingeniero de caminos.  
 – Pues entre otras cosas, \_\_\_\_\_ (construir, él) puentes.

c. – No \_\_\_\_\_ (conseguir, yo) adivinar en lo que trabajas.  
 – Pues es muy fácil, yo \_\_\_\_\_ (ejercer) de abogado.

d. – ¿Te \_\_\_\_\_ (recoger, yo) a las 5 en tu casa?  
 – Te lo \_\_\_\_\_ (agradecer, yo), no es necesario.

**Calentador de camas... ¡humano!**

En noches extremadamente frías, muchos hoteles cuentan con un servicio de "calentacamas": una persona que se coloca un traje térmico especial y se encarga de acostarse en tu cama y dejarla caliente para que puedas dormir a gusto. Cuando llegas, la cama nunca está fría.

**Inspector de olor de axilas**

Una profesión demandada por los fabricantes de desodorantes. Estos trabajadores se dedican a oler axilas a voluntarios y a comprobar el efecto de los desodorantes.



Figura 4 – Imagens em análise da Unidade 1 do manual escolar *iAhora español! 3*

A totalidade de imagens que vão ser objeto de análise nesta unidade correspondem a 23 imagens. Destas 23 imagens, comprova-se que 5 são mistas, 7 são femininas e as restantes 11 são masculinas, evidenciando-se que neste manual há um predomínio evidente de imagens masculinas sobre as imagens mistas e femininas, imagens estas que apresentam certo equilíbrio em número.

Enquanto ao modo como surgem representados ambos os sexos/géneros, observa-se uma igualdade de destaque no espaço físico que ocupam em todas as imagens sujeitas a análise à exceção de 1 das 5 imagens mistas, onde o feminino aparece em destaque sobre o masculino, que aparece em segundo plano. As posturas assumidas por ambos os sexos/géneros oscilam entre alegre e focada, sendo que 1 das 5 imagens mistas assume ambas posturas e as restantes 4 imagens assumem uma postura focada; 3 das 7 imagens femininas assumem ambas posturas, 2 imagens mostram-se alegres e as restantes 2 imagens mostram-se apenas focadas; 2 das 11 imagens masculinas apresentam ambas posturas e as restantes 9 imagens assumem posturas focadas. Verifica-se assim que a grande maioria de posturas assumidas são de foco, com especial relevo nas imagens mistas e masculinas.

À semelhança do que acontece no manual escolar *Español 3*, também neste manual se observa que na totalidade das imagens mistas, femininas e masculinas, ambos os sexos/géneros se encontram a desempenhar os seus cargos de trabalho participando na realização dos mesmos de forma ativa. No respeitante aos papéis de género assumidos por ambos os sexos/géneros nas imagens em análise, constata-se que predominam as representações tradicionais no masculino, consistindo estas em 10 das 11 imagens masculinas e 3 das 7 imagens masculinas; as representações neutras consistem em 3 das 5 imagens mistas e em 1 das 7 imagens femininas; as restantes imagens representam uma inversão da representação dos papéis tradicionais, consistindo em 2 das 5 imagens mistas, 3 das 7 imagens femininas e 1 das 11 imagens masculinas.

É possível observar que os espaços em que são representados tanto o masculino como o feminino trata-se de espaços públicos no total das imagens em análise (rua, oficina, hospital, pastelaria, cabeleireiro, escritório...).

## **2.4. Discussão dos resultados e conclusões**

O objetivo desta última secção é discutir os resultados da análise apresentada no subcapítulo anterior (2.3), retirando ao mesmo tempo algumas conclusões que serão igualmente expostas a seguir, com a ressalva de que se tem noção das limitações do estudo, por se basear num corpus relativamente pequeno de manuais e de unidades didáticas.

Em primeiro lugar, cabe destacar que o ano de publicação dos manuais escolares não afeta a presença de estereótipos de género, concluindo-se que nos manuais escolares mais antigos não se verifica uma maior representação de género estereotipada em comparação com os manuais escolares mais recentes.

O manual que representa o maior número de papéis de género tradicionais trata-se de *iAhora español! 3* (Pacheco e Barbosa, 2015). Neste manual escolar, do total de 11 imagens masculinas, 10 encontram-se a desempenhar papéis tradicionais; do total de 7 imagens femininas, 3 também são representadas em papéis tradicionais, o que supõe mais de metade do total de 23 imagens analisadas. Por sua vez, o manual escolar *Español 3* (Pino Morgádez, Moreira e Meira, 2014 [2008]) identifica-se como aquele que detém o maior número de representações de papéis de género inversos, consistindo num 7 do total de 15 imagens analisadas.

Quanto aos restantes manuais escolares, *Prisma Comienza* (Gómez et al., 2007 [2002]) e *Ahora sí 7* (Pacheco e Almeida, 2021), da análise realizada conclui-se que são os que têm uma maior representação de papéis de género neutros. No caso de *Prisma Comienza* verificam-se 14 representações neutras dum total de 19 imagens analisadas; no caso de *Ahora sí 7* identificam-se 12 representações neutras dum total de 14 imagens analisadas. Deste modo, pode concluir-se que, à exceção do manual escolar *iAhora español! 3*, os restantes três manuais examinados neste estudo privilegiam as representações de género neutras ou inversas, sendo que a totalidade de representações tradicionais presentes nestes manuais é baixa em comparação. É importante referir ainda que, à similitude do referido por Morales-Vidal e Cassany (2020), as imagens masculinas são alvo de maiores representações tradicionais que as mistas e as femininas.

Por outra parte, constata-se que o número de imagens mistas, femininas e masculinas varia consoante o manual escolar, verificando-se que no manual escolar *Ahora sí 7* predominam as imagens mistas, que no manual escolar *Prisma Comienza* há um igual número de imagens mistas e masculinas e que nos manuais escolares *Español 3* e *iAhora español! 3* predominam as imagens masculinas. É também possível verificar-se que, à semelhança do que foi exposto no estudo de Barceló Morte (2006), na totalidade dos manuais escolares existe um maior número de imagens

masculinas, que predominam quantitativamente sobre as femininas, sendo a única exceção o manual escolar *Ahora sí 7*, o qual inclui mais imagens femininas que masculinas.

No que concerne ao destaque e ao espaço ocupado pelo feminino e pelo masculino em todas as imagens analisadas, atesta-se que ambos apresentam um igual destaque e ocupação dos espaços, sendo as únicas exceções duas imagens mistas, uma presente no manual escolar *Ahora sí 7* e outra no manual escolar *iAhora español! 3*.

Por outro lado, pode afirmar-se que as posturas que assumem as representações femininas e masculinas na totalidade das imagens analisadas oscilam entre focadas e alegres, havendo uma igual representação de ambas posturas assumidas pelo feminino e masculino.

Enquanto aos espaços em que aparecem representadas as imagens mistas, femininas e masculinas, verifica-se que, no caso dos manuais escolares *Español 3* e *iAhora español! 3*, todas as imagens estão em espaços públicos; no caso do manual escolar *Ahora sí 7*, todas as imagens também se identificam em espaços públicos, à exceção de uma das imagens femininas que se apresenta em ambos os espaços, públicos e privados; por fim, no caso do manual escolar *Prisma Comienza*, embora predominem os espaços públicos, observa-se a presença de um espaço privado, a casa, em uma das imagens mistas, duas das imagens femininas e uma das imagens masculinas. Em conclusão, comprova-se uma certa igualdade de representatividade no domínio dos espaços públicos pelo feminino e pelo masculino.

Passar-se-á agora a destacar duas imagens que chamaram à atenção, uma pela positiva e a outra pela negativa, durante a realização da análise. Assim, considera-se relevante referir a importância da imagem final da unidade didática 6 do manual escolar *Ahora sí 7* (ver figura 2) para a desconstrução das ideias de género que os alunos possam ter em relação a certas atividades de ócio e de tempo livre, proporcionando tanto a alunos como a professores a hipótese de estabelecer um debate interessantíssimo sobre estas questões durante a aula, indo ao encontro do manifestado no estudo de Sampaio (2017). Também é importante destacar as imagens finais da unidade didática 1 do manual escolar *iAhora español! 3* (ver figura 4). Nas referidas imagens são retratadas profissões perigosas executadas unicamente por homens, reforçando assim a ideia estereotipada de que os trabalhos perigosos são ofícios levados a cabo, exclusivamente, por homens.

Por último, e a modo de conclusão, denota-se que, tal como concluem Barceló Morte (2006), Angulo Blanco (2010), Sampaio (2017) e Morales-Vidal e Cassany (2020) nos seus estudos, existe um esforço por parte das editoras e dos autores dos manuais escolares por seguir as recomendações e medidas adotadas para a eliminação de estereótipos de género, mas, como foi evidenciado no presente estudo, há ainda aspetos a melhorar à hora de conceber e avaliar os manuais escolares. Entre outras coisas, deveria haver um maior esforço na inversão de papéis tradicionais nas representações masculinas e não só nas femininas; deste modo, evitar-se-ia a presença de imagens como, por exemplo, as imagens finais do manual escolar *iAhora español! 3*

(ver figura 4), onde as profissões perigosas são desempenhadas por homens, como se acabou de comentar. Também parece conveniente procurar um maior equilíbrio, do ponto de vista quantitativo, no que diz respeito às imagens masculinas e femininas; ou seja, que o número de imagens masculinas e femininas se encontre mais balanceado, para que todos e todas se sintam igualmente representados e contrariar, assim, o que foi evidenciado no presente estudo.



## Segunda parte

Esta segunda parte do trabalho será dedicada, numa primeira instância, a contextualizar (capítulo 1) e descrever (capítulos 2 e 3) a Prática de Ensino Supervisionada (PES) que deu origem ao presente relatório de estágio. Embora nos foquemos nas aulas assistidas das duas disciplinas (Português e Espanhol) e níveis de ensino (3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário) em que foi realizada a PES (capítulo 2), não serão esquecidas as atividades extracurriculares que também foram levadas a cabo no mesmo âmbito (capítulo 3), com a participação do núcleo de estágio.

Numa segunda instância, e após as referidas contextualização e descrição de atividades letivas ou não letivas desenvolvidas no âmbito da PES (capítulos 1, 2 e 3, respetivamente), dedica-se uma última secção a refletir sobre a mesma (capítulo 4).

É relevante referir antes de continuar que, no ano letivo em que foi realizada a PES (2021/2022), ainda se deixaram sentir as consequências derivadas da crise sanitária após a pandemia de Covid-19 que tanto impacto teve no âmbito da educação. Entre outras coisas, até praticamente ao final do ano foi obrigatório o uso da máscara no interior da escola.

É também preciso explicar que os docentes envolvidos na avaliação da PES decidiram que as três estagiárias iríamos concluir a parte relativa à lecionação de aulas assistidas no final do segundo período, por considerarem que já tínhamos atingido os objetivos marcados para a nossa prática pedagógica a esse título. Naturalmente, prosseguimos com as restantes atividades formativas na escola (observação de aulas, participação em reuniões, organização de atividades extracurriculares, etc.) até ao final do ano letivo, incluindo a colaboração em aulas de substituição de ambas as disciplinas (Português e Espanhol) ainda no terceiro e último período, o qual ajudou a colmatar a experiência letiva.

## **Capítulo 1: Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada (PES)**

### **1.1. Breve descrição da Escola Secundária Campos Melo**

A PES foi realizada, ao longo do ano letivo 2021/2022, no núcleo de estágio constituído na Escola Secundária Campos Melo (ESCM). Neste subcapítulo trataremos de apresentar, sucintamente, a escola que nos acolheu (ver figura 5).



Figura 5 – Escola Secundária Campos Melo

Segundo se pode ler na página do próprio centro escolar<sup>1</sup>, a ESCM foi aberta pela primeira vez em 1884. Considerada a segunda escola industrial do País, originalmente foi batizada como “Escola Industrial e Comercial Campos Melo” pelos cursos ligados à indústria e ao têxtil que inicialmente oferecia, devido à elevada procura de mão de obra qualificada em profissões ligadas a estas áreas na zona da Covilhã.

Atualmente é denominada de “Escola Secundária Campos Melo” e, tendo em conta que as necessidades do mercado de trabalho são outras, a ESCM foi adaptando a sua oferta educativa aos novos desafios do mercado. Assim, para além de oferecer aos seus alunos cursos científico-humanísticos, tecnológicos e artísticos, oferta também bastantes cursos profissionais nas mais variadas áreas laborais e aposta na formação de adultos (ver tabela 1).

<b>Ensino Básico</b>	3.º Ciclo - 7º, 8º e 9º anos
<b>Cursos de Educação e Formação</b>	Assistente Administrativo (Nível 2, Tipo 2); Eletrónica e Computadores (Nível 2, Tipo 2)
<b>Cursos Científico-Humanísticos</b>	Ciências e Tecnologias; Artes Visuais e Línguas e Humanidades
<b>Cursos Profissionais</b>	Técnico Administrativo; Técnico Auxiliar de Saúde; Técnico Comercial; Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos; Técnico de Manutenção Industrial (variante Eletromecânica e variante Mecatrónica Automóvel) e Técnico de Mecatrónica Automóvel

<sup>1</sup> <https://www.camposmelo.pt> (consultada a 25 de junho de 2022).

**Educação e Formação de Adultos**

Curso EFA Escolar B3;

Curso EFA Escolar Secundário (Tipos A e C);

RVCC: Nível Básico e Nível Secundário;

RVCC Profissional: Auxiliar de Saúde; Apoio Familiar e de Apoio à Comunidade; Comercial e Português Língua de Acolhimento

Tabela 1 – Oferta Educativa da ESCM 2021/2022 (fonte: ESCM)

Para além de inovar na sua oferta educativa, também se verifica uma inovação nos seus espaços, como é o caso da sua Sala do Futuro, criada com o objetivo de desenvolver as competências tecnológicas da comunidade escolar, mas sem nunca se esquecer do seu passado, tendo sido construído no próprio edifício da escola em 2004 um museu em honra das áreas ligadas à indústria e ao têxtil que deram origem à existência desta escola.

Mais do que uma escola inovadora e com uma história muito importante para a cidade da Covilhã, é também uma escola que se caracteriza pela promoção da igualdade de oportunidades e integração de toda a sua comunidade escolar, sem importar religião, cor de pele, condição económica ou idade.

## **1.2. Descrição do núcleo de estágio**

Tendo em consideração que, para a constituição de um núcleo de estágio, são necessários vários elementos com diferentes papéis a desempenhar, no caso do núcleo de estágio de Português e Espanhol do ano letivo 2021/2022, este encontrava-se constituído por três professoras estagiárias, duas professoras orientadoras da escola cooperante e quatro professores supervisores da universidade.

Começando pelas colegas de mestrado e de estágio, estas foram as professoras estagiárias Inês Gomes e Laura Galão, as quais sempre demonstraram um grande espírito de entreatajuda. Passando para as professoras orientadoras, docentes de Português e de Espanhol na ESCM, estas foram a professora Maria Susel Fonseca e a professora Sandra Espírito Santo, as quais sempre se apresentaram disponíveis e muito acessíveis. Por último, e quanto aos professores supervisores, docentes na Universidade da Beira Interior, na disciplina do Espanhol foram a Professora Doutora Ana Belén Cao Míguez e o Professor Doutor José Ignacio Vázquez Diéguez e na disciplina do Português a Professora Doutora Ana Rita de Sousa Aguiar Carrilho e o Professor Doutor José Henrique Rodrigues Manso, os quais me ajudaram a progredir enquanto docente com as suas críticas construtivas.

### **1.3. Perfil das turmas**

#### **1.3.1. As turmas de Português**

Em contexto de reunião, realizada previamente ao início do ano letivo 2021/2022, a professora orientadora Maria Susel Fonseca atribuiu-nos as turmas do 10ºA e do 11ºC, duas turmas do Ensino Secundário e ambas pertencentes a cursos científico-humanísticos, para realizarmos a nossa prática pedagógica ao longo de todo o ano letivo.

A turma com a qual tivemos a oportunidade de dar início à prática pedagógica no 1º período letivo foi a turma do 11ºC, pertencente ao curso de Línguas e Humanidades. A turma do 11ºC caracterizava-se por ser uma turma muito faladora e distraída, mas muito participativa, e encontrava-se constituída por 19 alunas, não havendo alunos do género oposto. Destas 19 alunas, 1 aluna era de origem angolana e 1 aluna tinha Necessidades Educativas Especiais (doravante NEE).

A turma com a qual tivemos a oportunidade de concluir a prática pedagógica no 2º período letivo foi a turma do 10º A, pertencente ao curso de Ciências e Tecnologias. A turma do 10ºA caracterizava-se por ser uma turma pouco participativa e muito faladora, e encontrava-se constituída por 24 alunos na sua totalidade, dos quais 14 eram alunas e 10 eram alunos, havendo uma ligeira maioria de alunas. Dos 24 alunos, 2 alunas eram de origem brasileira e 1 aluna apresenta NEE.

#### **1.3.2. As turmas de Espanhol**

À semelhança do que aconteceu com a disciplina de Português, e também nessa mesma reunião realizada antes do início do ano letivo, a professora orientadora Sandra Espírito Santo atribuiu-nos as turmas com as quais iríamos realizar a nossa prática pedagógica ao longo de todo o ano letivo, sendo as mesmas o 7ºA e o 9ºC do 3º ciclo do Ensino Básico e o 10º A, B, C1 e C2 do Ensino Secundário.

A turma com a qual teve início a prática pedagógica na disciplina de espanhol foi a turma do 9ºC. A turma do 9ºC encontrava-se constituída por 25 alunos na sua totalidade, dos quais apenas 15 tinham escolhido a disciplina de Espanhol no início do 3º ciclo do Ensino Básico. Assim, a turma de espanhol estava constituída por 11 rapazes e 4 raparigas, e caracterizava-se por ser uma turma pouco participativa. Entres estes 15 alunos, encontravam-se 2 alunos estrangeiros de nacionalidades chinesa e síria, 2 alunos com NEE e 1 aluno acompanhado pela Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) por risco de abandono escolar.

A turma com a qual tive a oportunidade de finalizar a minha prática pedagógica na disciplina de Espanhol foi a turma do 7ºA. A turma do 7ºA caracterizava-se por ser uma turma muito faladora, brincalhona e distraída, mas participativa, e encontrava-se constituída por 24 alunos na sua

totalidade, havendo 13 alunos e 11 alunas. Entre os 24 alunos verificava-se que 4 alunos apresentavam NEE e 2 alunos pertenciam ao Ensino Articulado.



## Capítulo 2: Aulas assistidas

### 2.1. Aulas assistidas de Português

As aulas assistidas da disciplina de Português, como já foi dito anteriormente, foram dirigidas apenas a turmas pertencentes a cursos científico-humanísticos do Ensino Secundário, mais especificamente, às turmas do 10ºA e do 11ºC.

No que respeita a blocos temporais, a totalidade das aulas assistidas, três no 1º Período e três no 2º Período, consistiram em blocos de 90 minutos. Enquanto às planificações das aulas assistidas de cada turma, estas foram feitas seguindo as planificações anuais da ESCM para o 10ºano (ver anexo 1) e 11º ano (ver anexo 2) da disciplina de Português, bem como os respetivos manuais escolares (ver o referido no capítulo 1.2.1 da primeira parte deste trabalho a propósito da relevância e influência dos manuais escolares relativamente à planificação e organização das aulas, seguindo Tormenta, 1996).

No que concerne à avaliação e supervisão da prática pedagógica na disciplina de Português, a professora da ESCM que coordenou e avaliou a prática pedagógica ao longo de todo o ano letivo 2021/2022 foi a professora Maria Susel Fonseca e os professores do Departamento de Letras da Universidade da Beira Interior que procederam à supervisão e avaliação da PES foram a Professora Doutora Ana Rita Carrilho e o Professor Doutor José Henrique Manso.

#### 2.1.1. Primeiro período

A prática pedagógica na disciplina de Português teve início no 1º período, no início de novembro, com a turma do 11ºC. Assim sendo, a unidade didática escolhida para o 1º período intitulava-se “Unidade 2: Almeida Garrett”, seguindo o manual escolar *Outras Expressões 11*, da qual fazia parte a obra dramática *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett, cabendo a cada professora estagiária planificar e lecionar três aulas de 90 minutos que incidissem sobre um dos três atos da obra (ver anexos 3, 4 e 5).

A primeira aula do período e da prática pedagógica de Português, que decorreu no dia 2 de novembro de 2021, teve início com uma breve apresentação da estagiária às alunas e vice-versa e, após esta breve apresentação, foi ditado o sumário, que as alunas registaram nos seus cadernos.

Tendo em conta que esta aula foi a aula introdutória à unidade didática foi perguntado às alunas se tinham conhecimento de algum detalhe da vida e obra de Almeida Garrett ou da época histórica e literária do autor e, após receber respostas muito vagas por parte delas, seguiu-se a visualização de um excerto do documentário “A Alma e a Gente – Almeida Garrett e o Romantismo”. Antes da visualização do documentário, foi-lhes solicitado que apontassem as informações que

considerassem importantes nos seus cadernos e, uma vez concluída a visualização, foram resumidas no quadro as informações do vídeo, apelando à participação das alunas.

No seguinte momento da aula, voltámos a nossa atenção para as páginas 96 e 97 do manual *Outras Expressões 11*. Foi pedido a uma das alunas que lesse em voz alta o excerto da “Memória ao Conservatório Real”. Após a leitura em voz alta da aluna, foi-lhes pedido que copiassem para os seus cadernos o esquema da página 98 (ver anexo 6) e, recorrendo às informações do texto, distinguimos em conjunto as características da Tragédia Clássica e do Drama Romântico presentes na obra *Frei Luís de Sousa*.

Logo de seguida, vimos os aspetos da obra que diziam respeito à estrutura externa e interna do *Frei Luís de Sousa* no quadro. A modo de conclusão da aula, as alunas resolveram o exercício 1 da página 99 do manual *Outras Expressões 11* (ver anexo 7), exercício este que consistia, numa primeira parte, na audição de um áudio cujas informações diziam respeito a factos e personagens históricas incluídas no *Frei Luís de Sousa* e, numa segunda parte, na resolução de exercícios de escolha múltipla a partir das informações obtidas em dito áudio.

Na segunda aula do período, que decorreu no dia 5 de novembro de 2021, foram dedicados os primeiros minutos da aula a ditar o sumário da aula às alunas, o qual foi imediatamente registado pelas mesmas e, logo de seguida, e apelando à participação delas, procedemos oralmente à recapitulação dos conteúdos abordados na aula passada com o intuito de certificar-se de que tinham sido compreendidos por todas.

Após esta breve retoma de conteúdos e fazendo referência ao último exercício da aula anterior, foi-lhes explicado, através de um esquema no quadro, que a obra *Frei Luís de Sousa* foi escrita tendo como base factos e personagens históricas verídicos, mas que houve também, por parte do autor, pequenas alterações intencionais em alguns desses factos.

Já na segunda parte da aula e passando logo de seguida para o estudo do ato Primeiro do *Frei Luís de Sousa*, nomeadamente da didascália inicial e das cenas I e II, foi solicitado a várias alunas que lessem expressivamente o texto e, à medida que avançávamos na leitura, analisámos e comentámos os aspetos mais importantes presentes na didascália inicial e em cada cena.

A terceira e última aula do período, que decorreu no dia 9 de novembro de 2021, foi a aula em que teve lugar a supervisão por parte da Professora Doutora Ana Rita Carrilho, e teve início da mesma forma que a aula anterior. Depois de apontado o sumário nos cadernos das alunas e com a ajuda das mesmas, foi feito um breve resumo dos conteúdos abordados na aula passada.

Logo de seguida, e tendo em conta que nas cenas exploradas na aula anterior foram feitas várias referências a datas e acontecimentos históricos, recorreu-se novamente à realização de um esquema no quadro com o intuito de fazer referência a uma das características próprias do estilo do *Frei Luís de Sousa*, a simbologia dos números.

Após dita esquematização, procedemos à leitura e análise detalhada das cenas VII, VIII e XII e à sistematização dos momentos e falas mais importantes das cenas III, IV, V, VI, IX, X e XI do ato primeiro do *Frei Luís de Sousa*.

No momento final da aula, e a modo de conclusão do estudo do ato primeiro do *Frei Luís de Sousa*, recorrendo a um PowerPoint (ver anexo 8), foi-lhes pedido que classificassem vários recursos expressivos que tinham sido previamente selecionados e retirados de todo o ato primeiro da obra dramática de Garrett.

### **2.1.2. Segundo período**

Pelas razões já anteriormente explicadas, a parte letiva da prática pedagógica na disciplina de Português terminou no 2º período, a meados de março, com a turma do 10ºA. À semelhança do que aconteceu no 1º período, foi também escolhida uma unidade didática para ser dividida, planificada e lecionada pelas professoras estagiárias (ver anexos 9, 10 e 11). Dita unidade didática intitulava-se “Unidade Didática 4: Luís de Camões, *Rimas*” e procedia do manual escolar *Págin@s 10*, cabendo a cada professora estagiária analisar nas suas três aulas de 90 minutos vários poemas selecionados das *Rimas*, de Luís de Camões.

A primeira aula do período, lecionada a 11 de março de 2022, foi a aula supervisionada pela Professora Doutora Ana Rita Carrilho. O primeiro momento da aula foi ocupado pela apresentação oral do sumário aos alunos e pelo registo do mesmo nos seus cadernos.

Logo de seguida, procedemos à visualização da curta-metragem “Fuligem”, que se enquadrava no Plano Nacional de Cinema, e cujo tema e conteúdo eram equiparáveis ao poema que iríamos analisar num futuro momento da aula.

Uma vez terminada a visualização da curta-metragem, foi pedido aos alunos que, em conjunto e oralmente, fizessem um pequeno resumo do conteúdo da mesma e, mal ficou claro que todos a tinham entendido, fizemos uma chuva de ideias no quadro sobre o possível tema abordado na mesma.

Depois destas reflexões e deixando de lado a curta-metragem por uns momentos, foi solicitado aos alunos que abrissem os seus manuais escolares na página 200 e, logo de seguida, escolheu-se um aluno para ler em voz alta o poema “Erros meu, má fortuna, amor ardente” de forma expressiva.

Uma vez concluída a leitura do poema, e passando para o seguinte momento da aula, foi entregue a todos os alunos da turma umas fichas de interpretação (ver figura 6) cujas perguntas tinham por objetivo fazer uma análise completa e detalhada do poema, sendo estas respondidas, num primeiro momento, individualmente e por escrito e, num segundo momento, em conjunto e oralmente.



The image shows three pages of a worksheet titled 'Ficha de interpretação - Português'. The header includes the logos of the Portuguese Republic and the Ministry of Education, along with the 'Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares' and 'Escola Secundária Campos Melo' for the year 2021/2022. The first page is for 'Grupo I' and contains four questions: 1. Formal analysis of the poem; 2. Identifying the theme and justifying the answer; 3. Analyzing the poet's use of words and expressions for aesthetic value; 4. Identifying expressive resources in the final verses. The second page is for 'Grupo II' and contains two questions: 1. Identifying the subject and reality in the video; 2. Referencing lived reality in transport stations. The third page contains questions 3 and 4: 3. Identifying the city indicated by the sirens; 4. Establishing a link between the poem and the depicted reality. Each page has lines for student answers.

Figura 7 – Ficha de interpretação da esparsa “Os bons vi sempre passar”

Depois de respondidas as perguntas relativas à análise do texto, passámos para a segunda parte da ficha de interpretação (ver figura 7) que, num primeiro momento, consistia na visualização de uma reportagem onde eram retratadas as várias realidades vividas pelo povo ucraniano por culpa da Guerra intitulada “«Nós podemos morrer aqui, vão vocês»”. Retratos de guerra dos enviados do Observador à Ucrânia” e, num segundo momento, na resposta de perguntas alusivas às informações da reportagem.

O momento final da aula foi dedicado à comparação de ambos cenários retratados tanto no poema como na reportagem e à reflexão sobre a intemporalidade do tema do desconcerto do mundo.

Na terceira e última aula do período, lecionada a 18 de março de 2022, os primeiros minutos foram ocupados da mesma forma que nas aulas anteriores, com o ditar do sumário aos alunos e registo do mesmo nos seus cadernos. Depois, foi feito também um breve resumo dos conteúdos tratados na aula passada, à semelhança do que sucedeu na aula anterior.

Após dito resumo, ouvimos a declamação do poema “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades” no manual virtual da Escola Virtual e, de seguida, pediu-se aos alunos que abrissem os seus manuais na página 201 e, a vários deles, que tentassem declamar o poema da mesma forma que tínhamos ouvido no áudio, com o objetivo de melhorar a sua expressividade à hora de ler poemas.

Depois de várias vezes lido o poema, e à semelhança das aulas anteriores, foi entregue aos alunos uma ficha formativa (ver figura 8) para que os mesmos realizassem uma análise completa e detalhada do poema através da realização dos exercícios de dita ficha.

**Ficha de trabalho - Português**

Nome: \_\_\_\_\_ Grupo: 10º A Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Grupo I**

- Faz a análise formal do poema.
- Identifica o tema do poema. Justifica a tua resposta.
- A mudança afeta tanto os seres humanos como a natureza.
  - Aclara as diferenças verificadas em cada uma dessas realidades.
- Identifica os sentimentos que a mudança desperta no sujeito poético, recorrendo a expressões do texto.

**Grupo II**

- Divide e classifica as seguintes orações.
  - Li li os poemas que tu me recomendaste.
  - Camões, cuja obra-prima é *Os Lusíadas*, viveu uma vida de muitas adversidades.
  - O poema que estavas a ler é o meu favorito.
  - Este soneto, que é muito difícil de analisar, fala sobre a mudança.
  - Camões gostava da cidade onde nasceu.

Figura 8 – Ficha formativa de análise do poema “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades”

A modo de conclusão da aula, e uma vez acabados os exercícios correspondentes à análise do poema, passámos à revisão dos conteúdos gramaticais respetivos às orações subordinadas adjetivas relativas, recorrendo a um PowerPoint (anexo 12) e apelando à participação dos alunos. Depois de feita a revisão, regressámos à ficha formativa para resolver os exercícios do grupo II (ver figura 8) que consistiam na divisão, classificação e distinção de orações.

### 2.1.3. Aulas de substituição

No dia 9 de março de 2022, a professora orientadora Maria Susel Fonseca, por acompanhar os alunos do 12º ano na sua visita de estudo a Mafra, ausentou-se da ESCM. As professoras estagiárias colaboraram, por isso, na aula de substituição de Português dos alunos do 10ºA, participando ativamente na execução da planificação prevista para a referida aula.

Em dita aula, foram entregues a todos os alunos fichas formativas com perguntas relacionadas com a unidade didática que estava a ser explorada para que os mesmos as realizassem durante os 90 minutos de tempo da aula, passando o nosso trabalho por esclarecer dúvidas e auxiliá-los nas perguntas em que apresentassem maiores dificuldades.

Da mesma forma, na semana do 9 ao 13 de maio de 2022, por participação no programa Erasmus+ “METEC&CW”, a professora orientadora Susel Fonseca ausentou-se da ESCM e as professoras estagiárias foram novamente convidadas a colaborar nas aulas de substituição das várias aulas da semana e respetivas turmas, sendo desta vez distribuídas entre as três. Assim, foi-me atribuída a colaboração na aula de quarta-feira, 11 de maio, da turma do 12ºA e na aula de sexta-feira, 13 de maio, da turma do 10ºA.

Começando pela aula de substituição de quarta-feira, dia 11 de maio de 2022, limitei-me acompanhar a vigilância da turma do 12<sup>o</sup>A enquanto os alunos realizavam o teste de avaliação escrito da disciplina de Português, tendo o mesmo durado 135 minutos.

Para a aula de substituição de sexta-feira, dia 13 de maio de 2022, a minha colaboração consistiu em explorar junto dos alunos do 10<sup>o</sup>A os conteúdos da Unidade Didática 5 intitulada “Luís de Camões, *Os Lusíadas*” do manual escolar *Págin@s 10*, mais concretamente, a reflexão do Poeta no Canto VIII d’*Os Lusíadas*. A aula teve início com a apresentação oral do sumário, o qual foi imediatamente apontado pelos alunos nos seus cadernos.

Depois de apontados os sumários nos cadernos dos alunos, foi-lhes perguntado se se lembravam dos conteúdos d’*Os Lusíadas* estudados no ano letivo anterior, mais especificamente, do que tratava o Canto VIII d’*Os Lusíadas*. Após receber maioritariamente respostas negativas, procedemos à visualização de um vídeo no YouTube intitulado “Os Lusíadas - Canto VIII”, que resumia o Canto VIII com grande detalhe e de forma muito apelativa para os alunos.

Uma vez terminado o vídeo, e apelando à participação dos alunos, fizemos um breve resumo no quadro sobre os conteúdos tratados no Canto VIII d’*Os Lusíadas* para que, desta forma, tivessem presentes o contexto e a origem da reflexão do Poeta que iríamos analisar nos momentos seguintes da aula.

Passando à análise da reflexão do Poeta, em primeiro lugar, foi solicitado a um dos alunos que lesse as estâncias da página 244 do manual escolar *Págin@s 10* e, em segundo lugar, fizemos em conjunto a análise detalhada das estâncias em questão.

Uma vez acabada a análise e para concluir a aula, foi pedido aos alunos que realizassem o exercício 1 da página 245, que consistia na escrita de uma breve exposição sobre o tema da reflexão explorada ao longo da aula.

## **2.2. Aulas assistidas de Espanhol**

As aulas assistidas de Espanhol, como já foi mencionando previamente (ver 1.3.2), foram dirigidas apenas a turmas do 3<sup>o</sup> ciclo do Ensino Básico, mais concretamente, às turmas do 7<sup>o</sup>A e do 9<sup>o</sup>C.

Relativamente aos blocos temporais, a totalidade das aulas assistidas, no primeiro período, da turma do 9<sup>o</sup>C foram de blocos de 90 minutos e, no segundo período, duas aulas assistidas da turma do 7<sup>o</sup>A foram de blocos de 45 minutos e uma aula de bloco um de 90 minutos.

No que concerne às planificações das aulas assistidas de Espanhol, estas foram feitas seguindo as orientações da professora orientadora Sandra Espírito Santo e os manuais escolares de 7<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> anos adotados pela ESCM.

No que diz respeito à avaliação e supervisão da prática pedagógica na disciplina de Espanhol, a professora da ESCM que coordenou e avaliou a prática pedagógica durante todo o ano letivo 2021/2022 foi a professora Sandra Espírito Santo e os professores do Departamento de Letras da Universidade da Beira Interior que efetuaram a supervisão e avaliação da PES foram a Professora Doutora Ana Belén Cao Míguez e o Professor Doutor José Ignacio Vázquez Diéguez.

### **2.2.1. Primeiro período**

A prática pedagógica na disciplina de Espanhol teve início no 1º período, a meados do mês de outubro, com a turma do 9ºC. A unidade didática a lecionar, que tinha sido previamente escolhida em contexto de orientação de estágio, foi a unidade didática 2 do manual escolar *¡Ahora español!* 3, intitulada “En cartelera”, que, tal como o título leva a deduzir, era uma unidade didática dedicada às atividades de tempo livre e ao entretenimento.

A aula que deu início à prática pedagógica na disciplina de Espanhol (ver planificação no anexo 13), decorreu a 12 de outubro de 2021 e os primeiros minutos foram dedicados a uma breve apresentação minha aos alunos e vice-versa.

Uma vez concluídas as apresentações, foi feita uma alusão à data que era, ‘Día de la Hispanidad’, e às suas memórias das aulas de Espanhol de anos letivos anteriores. Ao ver que estavam a ter imensas dificuldades em recordar-se da data em questão, procedemos à visualização do vídeo no YouTube intitulado “Las mil caras del 12 de octubre”, que relatava e retratava as várias celebrações desta data por todo o mundo hispano. Após a visualização do vídeo e uma vez refrescada a memória dos alunos, foi-lhes pedido que respondessem de forma oral a várias perguntas alusivas ao conteúdo do vídeo.

O momento seguinte da aula foi dedicado à realização da atividade “El 12 de octubre por el Mundo”. A realização desta atividade tinha como objetivo aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre as diferentes comemorações do dia 12 de outubro nos vários países hispânicos. Concretizou-se, em primeiro lugar, através da formação de pares entre os alunos, de seguida, foram atribuídas as bandeiras e correspondentes textos alusivos às celebrações do 12 de outubro de cada país a cada par, depois, cada par teve de retirar as informações que considerava mais importantes do seu texto e escrevê-las na sua bandeira e, para concluir, cada par apresentou à turma as respetivas celebrações do 12 de outubro do país que lhe tinha sido atribuído. Uma vez terminada a atividade, as bandeiras resultantes foram coladas numa cartolina e expostas na sala de aula (ver figura 9).

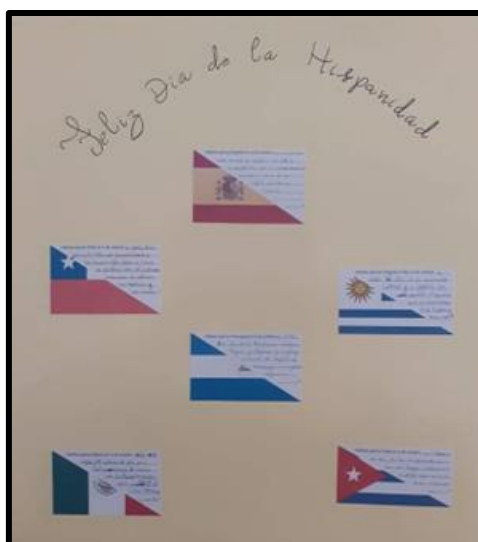


Figura 9 - Cartolina do *Día de la Hispanidad* com bandeiras do mundo hispanofalante

Por último e aproveitando o facto de, em momentos anteriores, a aula ter sido ocupada com as diferentes comemorações de uma data festiva, foi-lhes perguntado que atividades gostavam de fazer nos dias festivos ou nos seus tempos livres de modo a introduzir a unidade didática que iríamos explorar ao longo das três aulas assistidas do 1º período.

Depois de respondidas as perguntas e introduzida a unidade didática, consolidámos o léxico relacionado com as atividades de ócio através da realização dos exercícios 1 e 2 das páginas 32 e 33 do manual escolar *iAhora español! 3* (ver anexo 14).

Após a conclusão dos exercícios do manual, foi-lhes pedido aos alunos que procurassem verbos regulares conjugados no ‘pretérito indefinido’ presentes nos textos da atividade “El 12 de octubre por el Mundo” e, uma vez conseguiram encontrar um verbo de cada terminação, procedemos em conjunto à conjugação de todas as pessoas desses mesmos verbos no ‘pretérito indefinido’.

Para finalizar a aula, foi escrito o sumário no quadro com a ajuda dos alunos, a modo de consolidação dos conteúdos abordados na aula e, antes de deixá-los sair da sala de aula para o intervalo, foi-lhes solicitado que em casa conjugassem um verbo à sua escolha no ‘pretérito indefinido’.

A segunda aula do período (ver planificação anexo 15), lecionada a 19 de outubro de 2021, foi a aula supervisionada pela Professora Doutora Ana Belén Cao Míguez, sendo os primeiros minutos da aula dedicados a uma breve recapitulação oral, por parte dos alunos, dos conteúdos tratados na aula anterior.

Após esta breve recapitulação, foi-lhe perguntado aos alunos se tinham conjugado um verbo no ‘pretérito indefinido’ em casa. Como nenhum aluno tinha realizado a tarefa referida, foi tomada

a decisão de dar continuidade à aula avançando para o próximo momento da aula, que se encontrava diretamente relacionado com a tarefa enviada para casa na aula anterior.

Já nesse momento da aula, o objetivo era que os alunos realizassem, em conjunto e oralmente, uma ficha de trabalho (ver figura 10) na qual tinham de preencher os espaços vazios nas tabelas com a conjugação correta das várias pessoas e verbos no ‘pretérito indefinido’ que nelas se encontravam.

**Ficha formativa - Español**

Nombre: \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**1. Observa las siguientes tablas y conjuga los verbos en el pretérito indefinido.**

	Cantar	Comer	Vivir	Bailar	Perder	Exigir
Yo		Com-í		Bail-é		
Tú	Cant-aste		Viv-iste			
Él/ella/usted		Com-ió			Perd-ió	
Nosotros				Bail-amos		Exig-imos
Vosotros			Viv-isteis		Perd-isteis	
Ellos/ellas/ustedes	Cant-aron					Exig-ieron

	Ir/Ser	Estar/Tener/Andar	Querer	Decir	Caber/Saber	Traer
Yo		Estuv-é	Quer-í			
Tú	Fu-iste				Sap-iste	
Él/ella/usted		Tuv-ó		Dij-ó		
Nosotros			Quer-íamos			Traj-imos
Vosotros		Anduv-isteis			Cup-isteis	
Ellos/ellas/ustedes	Fu-eron			Dij-eron		Traj-eron

	Poder	Poner	Venir	Hacer	Empezar	Dormir/Morir
Yo	Pod-é		Vin-é	Hic-é	Empez-é	
Tú		Pos-iste		Hic-iste		
Él/ella/usted				Hiz-ó		Durm-ió
Nosotros		Pos-imos				
Vosotros	Pod-isteis					Mor-isteis
Ellos/ellas/ustedes			Vin-ieron		Empez-aron	

Figura 10 – Ficha de trabalho “Pretérito indefinido”

Depois de concluída a ficha de trabalho, e tendo em conta que os exercícios de gramática resultam sempre mais aborrecidos para os alunos, foi decidido dar continuidade à exploração do léxico relacionado com as atividades de ócio, iniciada na última aula, através do jogo didático “quatro em linha” (ver figura 11), onde foi atribuído um cartão dividido em colunas de 4x4 com um total de 16 frases alusivas à realização de atividades de ócio a cada aluno.

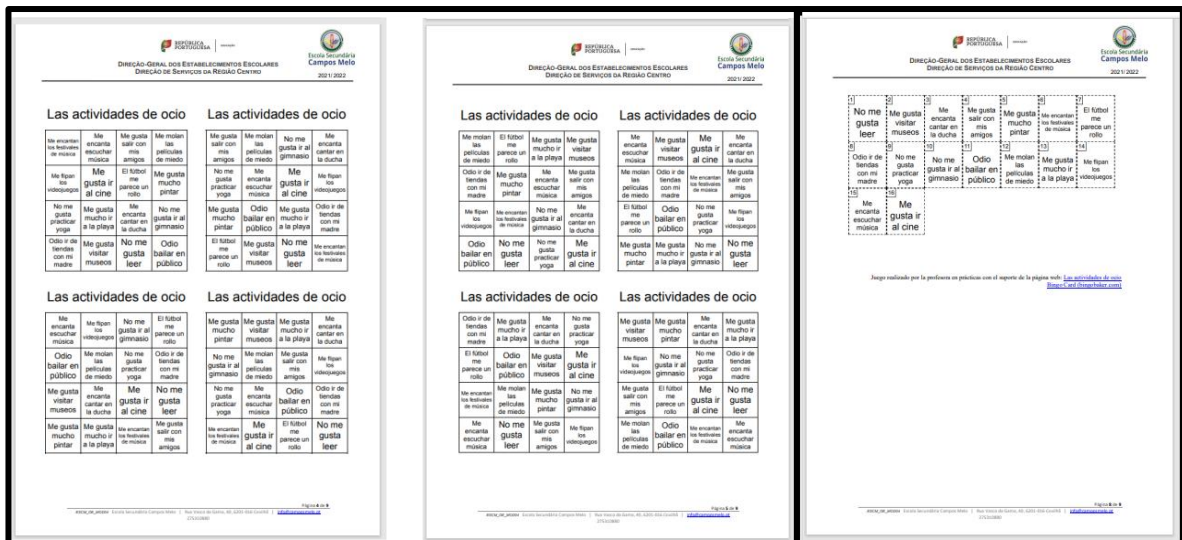


Figura 11 - Juego didático cuatro en línea “Las actividades de ocio”

Para ganhar o jogo, os alunos tinham de ir rasurando as expressões que a professora estagiária ia tirando aleatoriamente de um saco e o primeiro a formar uma linha na vertical ou na horizontal ganhava o jogo. Repetimos o jogo três vezes seguidas, de modo a poder atribuir várias posições aos três campeões. As três posições, ouro, prata e bronze foram atribuídas segundo a concordância do aluno com as frases da linha que o tinham sagrado como campeão.

Passando para o momento seguinte da aula, e aproveitando as frases do jogo didático, foi realizada uma breve revisão da morfologia e a sintaxe do verbo ‘gustar’ no quadro, com a ajuda dos alunos.

Uma vez terminada esta breve revisão, e a modo de conclusão da aula, entregaram-se aos alunos as fichas formativas que teriam de realizar em casa (ver figura 12) e, logo de seguida, foi escrito o sumário no quadro com a ajuda deles.

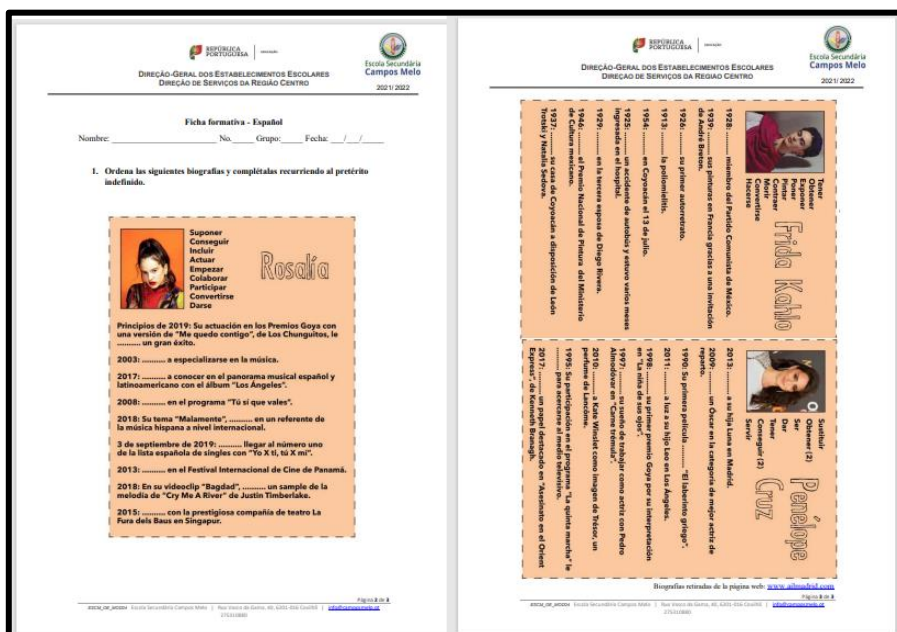


Figura 12 – Ficha formativa “Biografías de famosas”

A terceira e última aula do período (anexo 16), lecionada a 26 de outubro de 2021, teve início com um breve resumo, por parte dos alunos, dos conteúdos explorados na aula anterior.

De seguida, foi-lhes perguntado se tinham realizado em casa as fichas formativas distribuídas na aula anterior (ver figura 12) e, depois de receber uma resposta positiva por parte de todos os alunos, procedemos à respetiva correção em conjunto no quadro.

Uma vez corrigida a ficha, e regressando aos conteúdos da última aula, aprofundámos as questões relacionadas com a morfologia e a sintaxe do verbo ‘gustar’ e os alunos ficaram a conhecer várias expressões coloquiais espanholas relacionadas com a expressão de gosto/desgosto através da realização dos exercícios da página 35 do manual *iAhora español! 3* (anexo 17).

Depois de concluídos e corrigidos os exercícios, recorreu-se ao quadro para fazer a revisão do ‘pretérito imperfecto’, apelando sempre à intervenção oral dos alunos. Quando se deu por concluída a revisão dos conteúdos gramaticais referidos anteriormente, foi-lhes que resolvessem os exercícios da página 39 do manual *iAhora español! 3* (ver anexo 18).

No momento seguinte da aula, e recorrendo novamente ao quadro, foi feito o contraste entre os dois tempos verbais, ‘pretérito indefinido’ e ‘pretérito imperfecto’, explorados ao longo da unidade didática.

Para dar por concluída a aula, e tal como aconteceu em aulas anteriores, foi perguntado aos alunos que conteúdos tinham sido explorados ao longo de toda a aula, numa tentativa de que o registo do sumário fosse mais interativo.

### **2.2.2. Segundo período**

A parte letiva da prática pedagógica na disciplina de Espanhol finalizou no 2º período, a meados do mês de março, com a turma do 7ºA, pelos mesmos motivos que já foram referidos anteriormente no caso da disciplina de Português. Assim sendo, a unidade didática previamente escolhida em contexto de orientação de estágio para ser lecionada foi a unidade didática 7, inserida no manual escolar *Ahora sí 7*, intitulada “¡Un menú de rechupete!” e cujos conteúdos, tal como o título indica, eram relacionados com os alimentos e pratos típicos de Espanha.

A primeira aula do período (ver anexo 19), que decorreu no dia 7 de março de 2022, teve início com uma breve apresentação minha aos alunos e vice-versa. Feitas as apresentações, procedeu-se à apresentação da unidade didática que iríamos explorar ao longo de todas as aulas atribuídas à professora estagiária nesse período através da visualização do vídeo no YouTube intitulado “Aprender español: Los alimentos (nivel básico)”.

Uma vez concluída a visualização do vídeo, foram entregues aos alunos umas fichas de trabalho (ver figura 13) onde tinham de ordenar letras para formar palavras segundo a imagem do alimento

correspondente. A realizações destes exercícios tinha por objetivo pôr à prova as suas capacidades de reter as informações que tinham acabado de receber através do vídeo e de associar imagens com palavras.

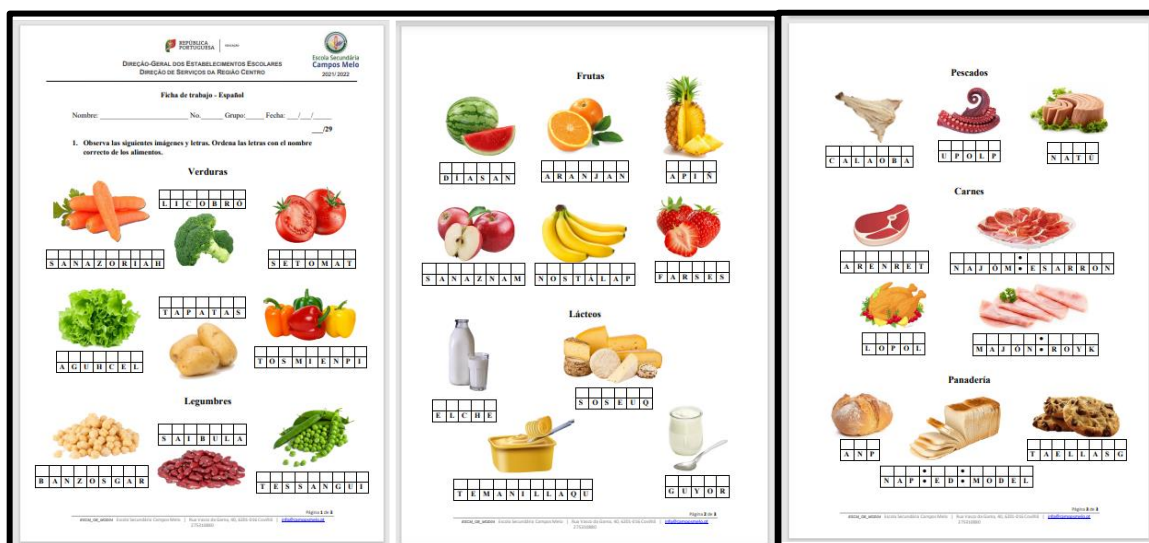


Figura 13 – Ficha de trabalho “Alimentos en español”

Depois de lhes dar uns minutos para que pudessem concluir as suas fichas individualmente, procedemos à sua correção oralmente e em conjunto no quadro.

No final da aula, foi perguntado aos alunos que conteúdos tinham sido explorados durante o tempo da aula, escrevendo-se o sumário no quadro de acordo com as respostas recebidas.

A segunda aula do período (ver anexo 20), que decorreu no dia 10 de março de 2022, contou com a presença da supervisora de Espanhol da universidade, Professora Doutora Ana Belén Cao Míguez, e os primeiros minutos foram dedicados a uma breve recapitulação dos conteúdos da aula anterior.

Depois de feita a recapitulação, foi pedido aos alunos que prestassem atenção ao exercício que estava a ser projetado no quadro interativo (figura 14) e que ordenassem as horas das refeições com as denominações das refeições em espanhol. Através deste breve exercício, foi-lhes possível adquirir novo vocabulário relacionado com a unidade didática e visitar os conteúdos explorados na unidade anterior.



Figura 14 – Exercício de ordenar refeições com respetivas horas

Após este breve exercício, fiz a introdução à atividade “¡A cocinar! – Adivina el plato” através da visualização do vídeo no YouTube intitulado “Platos típicos de España, la gastronomía española – aprender español”, que lhes deu a conhecer vários pratos típicos de Espanha.

Uma vez acabada a visualização do vídeo, a atividade “¡A cocinar! – Adivina el plato” (ver figura 15) consistiu na apresentação de imagens de vários alimentos, cujo léxico tinha sido introduzido na aula anterior, e de pratos típicos de Espanha, que faziam parte do vídeo, passando a participação dos alunos na atividade por adivinhar corretamente os nomes dos alimentos e dos pratos. O incentivo à participação dos alunos nesta atividade foi conseguido através da atribuição de pontos a cada alimento e prato que eles adivinhavam e da entrega de um prémio simbólico ao aluno que obtivesse a melhor pontuação final, introduzindo desta forma um elemento lúdico.





Figura 15 - Atividade “¡A cocinar! - Adivina el plato”

Uma vez finalizada a atividade e depois de galardoado o aluno com maior pontuação, fizemos uma viagem gastronómica virtual pelo mundo através da página web <https://www.tasteatlas.com/>, com o objetivo de dar a conhecer aos alunos outras gastronomias com as quais eles poderiam estar menos familiarizados.

No momento seguinte da aula, seguiu-se a explicação da morfologia e sintaxe do verbo ‘gustar’ quando aparece na frase seguido de nome. Ao constatar que esta explicação não tinha sido suficiente para a maioria dos alunos, decidiu-se recorrer à realização do exercício 2 da página 111 do manual escolar *Ahora sí 7* (ver anexo 21) em conjunto para um melhor entendimento. Depois de concluído o exercício, foi pedido aos alunos que fizessem o exercício 3 da mesma página individualmente, exercício esse que foi logo de seguida corrigido.

A modo de conclusão da aula, foram entregues as fichas de trabalho para realizarem em casa (ver figura 16) com o objetivo de treinarem de forma autónoma os conteúdos gramaticais introduzidos na aula e, antes do toque do intervalo, foi escrito o sumário no quadro recorrendo à ajuda dos alunos.

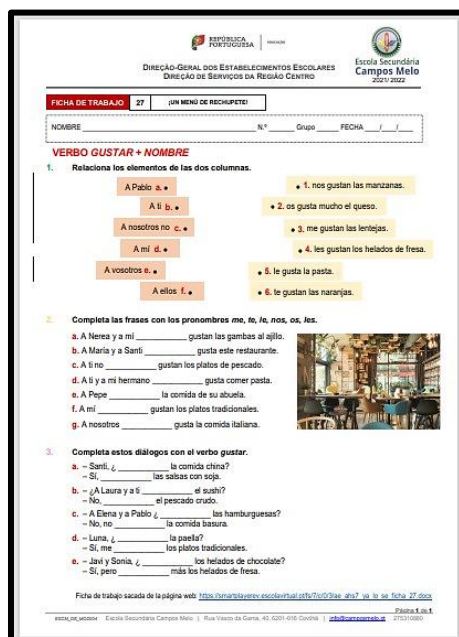


Figura 16 – Ficha de trabalho “Verbo gustar + nombre”

A última aula do período e da prática pedagógica na disciplina de Espanhol (ver anexo 22), que decorreu no dia 14 de março de 2022, teve início com um breve resumo dos conteúdos explorados na aula anterior por parte dos alunos.

De seguida, foi perguntado aos alunos se tinham realizado em casa os exercícios das fichas de trabalho entregues no final da aula anterior (ver figura 16) e, quando a maioria dos alunos confirmaram que sim, procedemos à sua correção em conjunto no quadro.

Depois de corrigidas as fichas, seguiu-se a explicação dos diferentes usos do ‘muy’ e do ‘mucho’ e, após constatar que todos tinham entendido à primeira, foi-lhes pedido que realizassem individualmente o exercício 2 da página 110 do manual escolar *Ahora sí 7* (ver anexo 23) para que, depois de concluído o exercício, o corrigíssemos em conjunto no quadro.

Dando por concluídos os conteúdos da unidade didática 7, decidiu-se fazer a revisão geral da unidade recorrendo a um jogo didático criado a partir da plataforma “Kahoot” (ver figura 17), de elaboração própria, e, antes de dar por concluída a aula, foi escrito o sumário no quadro solicitando a ajuda dos alunos.

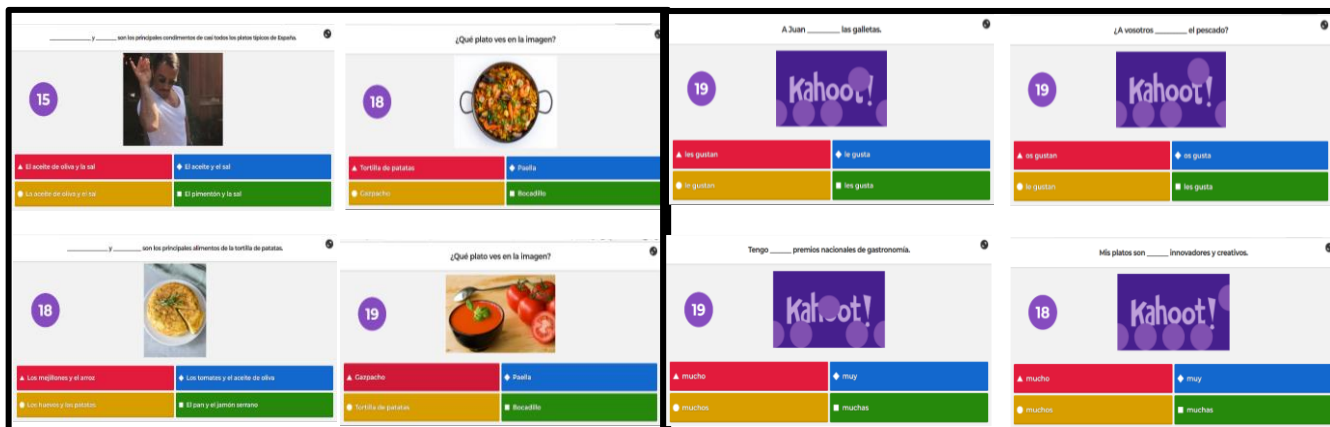


Figura 17 – Jogo didático “Kahoot” de revisão da unidade didática 7

### 2.2.3. Aulas de substituição

No dia 9 de novembro de 2021, por participação no programa Erasmus+ “METEC&CW”, a professora orientadora Sandra Espírito Santo não pôde estar presente na ESCM. As professoras estagiárias tivemos, assim, a oportunidade de colaborar na aula de substituição de Espanhol à turma do 9ºC, participando ativamente na planificação e execução das atividades previstas para a referida aula.

Tratando-se da aula seguinte às aulas assistidas pela mesma professora estagiária que agora colaborava nessa aula de substituição, foi pedido aos alunos que, nos primeiros minutos da aula fizessem um breve resumo dos conteúdos explorados na aula anterior.

Após este breve resumo, foram retomados os conteúdos gramaticais da unidade didática 2, contraste de tempos verbais de passado ‘pretérito indefinido’ e ‘pretérito imperfecto’, pedindo aos alunos que realizassem individualmente o exercício C1 da página 40 do manual escolar *iAhora español!* 3. Depois de realizado e corrigido o exercício em questão, foi-lhes solicitado que realizassem oralmente os exercícios de compreensão leitora das páginas 36 e 37 do manual escolar *iAhora español!* 3.

Uma vez acabados os exercícios, seguiu-se a visualização de duas curta-metragens espanholas intituladas “Anónimos” e “Beta”. Depois da visualização, vários alunos foram convidados a dar as suas opiniões acerca das duas curta-metragens com o objetivo de treinar oralmente a expressão de gosto em espanhol.

A modo de conclusão da aula, escreveu-se o sumário no quadro perguntando aos alunos que conteúdos tinham sido explorados na aula.

A segunda colaboração em aulas de substituição teve lugar no dia 7 de dezembro de 2021, novamente por participação no programa Erasmus+ “METEC&CW” da professora orientadora Sandra Espírito Santo ausentou-se da ESCM. A turma voltava a ser a do 9ºC. Sendo dezembro o mês da época festiva, toda a aula foi dedicada à realização de atividades alusivas à época.

Assim, o primeiro momento da aula foi dedicado à visualização do vídeo no YouTube intitulado “La Navidad en España y América Latina” e à realização de exercícios de completar frases com as palavras corretas, recorrendo às informações apreendidas do vídeo.

No momento seguinte da aula, foi pedido aos alunos que escrevessem nos seus cadernos as suas cartas aos Reis Magos para que, depois de corrigidas, as escrevessem novamente em folhas alusivas à época festiva com o objetivo de serem expostas junto da entrada da ESCM.

A modo de conclusão da aula, foi pedido aos alunos que recordassem as atividades realizadas ao longo de toda a aula para escrever o sumário no quadro.

Nos dias 24 e 26 de janeiro de 2022, por acompanhar os professores vindos de Espanha pelo programa Erasmus+ “Job Shadowing” nas suas atividades, a professora orientadora Sandra Espírito Santo não pode estar presente na ESCM. Desse modo, deu-se a terceira oportunidade de colaborar em aulas de substituição, esta vez das turmas do 11ºC e do 7ºA.

Começando pela aula do dia 24 de janeiro de 2022, lecionada à turma do 11ºC, foram distribuídas as fichas de trabalho elaboradas pela professora orientadora Sandra Espírito Santo com o objetivo de que as alunas as realizassem durante os 90 minutos de aula, cabendo-me a mim acompanhá-las na realização da ficha de trabalho e ajudá-las nas perguntas em que tivessem maior dificuldade.

Já a aula do dia 26 de janeiro de 2022, lecionada à turma do 7ºA, foi dedicada à conclusão dos conteúdos gramaticais da unidade didática 4 intitulada “¡Vaya día!” do manual escolar *Ahora sí 7*. O primeiro momento da aula foi dedicado à introdução de alguns “verbos de cambio vocálico y pronominales en presente de indicativo”, no quadro e através do exercício 2 da página 68 do manual escolar *Ahora sí 7*.

Logo de seguida, e com o objetivo de verificar que os conteúdos gramaticais foram compreendidos, foi pedido aos alunos que fizessem individualmente os exercícios 3, 4 e 5 das páginas 68 e 69 do manual escolar *Ahora sí 7* e, uma vez feitos os exercícios, corrigimo-los em conjunto no quadro.

No momento seguinte da aula, e apelando sempre à participação dos alunos, procedeu-se à distinção dos diferentes usos dos conetores ‘y, o, pero’ no quadro e, ao ver que todos tinham

compreendido, procedemos à realização em conjunto do exercício B2 da página 70 do manual escolar *Ahora sí* 7.

No momento final da aula, seguiu-se a visualização do primeiro capítulo da série de desenhos animados espanhola “Mortadelo y Filemón – El sulfato atómico”, dando a oportunidade aos alunos de conhecer mais uma série de origem espanhola.

Para concluir a aula, foi pedido a um dos alunos que escrevesse o sumário no quadro com a ajuda dos seus colegas.



## Capítulo 3: Atividades extracurriculares

Ao longo de todo o ano letivo, o núcleo de estágio teve a oportunidade de participar em várias atividades extracurriculares enquadradas nas várias temáticas tratadas nas disciplinas de Português e de Espanhol. A participação neste tipo de atividades contribuiu imenso não só para a integração do núcleo de estágio na comunidade escolar, mas também para uma melhor compreensão de como se concretiza a organização e realização das mesmas.

### 3.1. *Día de la Hispanidad (12 de outubro)*

No dia 12 de outubro celebra-se o ‘Día de la Hispanidad’ nos diferentes países hispânicos e, no âmbito da disciplina de espanhol, o núcleo de estágio e restantes professores da área de Espanhol da ESCM celebraram este dia junto dos seus alunos através da realização de várias atividades alusivas ao significado e às comemorações desta data nos diferentes contextos e realidades hispânicas. Da realização destas atividades, resultaram várias exposições em diversos espaços da ESCM (ver figuras 18 e 19).

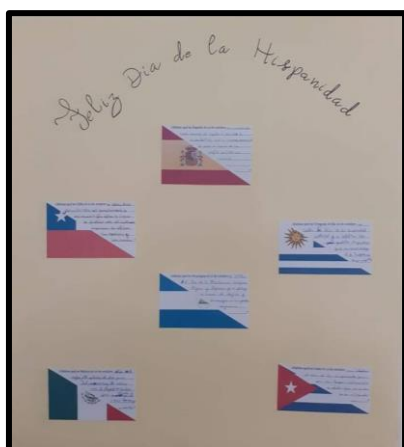


Figura 18 – Cartaz do *Día de la Hispanidad* com bandeiras do mundo hispanofalante



Figura 19 – Cartaz do *Día de la Hispanidad* com figuras famosas do mundo hispanofalante

### 3.2. *Día de los Muertos (2 de novembro)*

No dia 2 de novembro comemora-se o ‘Día de los Muertos’ por todo o mundo hispânico, tendo este dia maior importância na cultura mexicana. Para comemorar esta festividade, o núcleo de estágio de espanhol e restantes professores de espanhol da ESCM acompanharam os seus alunos ao auditório da escola para que estes assistissem ao filme *El Libro de la vida*, de Guillermo del Toro (ver figura 20). Antes da visualização, foram entregues fichas formativas a todos os alunos, nas quais estes tinham de escolher a resposta correta a perguntas relacionadas com o conteúdo do filme (ver figura 21).



Figura 20 – Cartaz do filme *Libro de la vida*

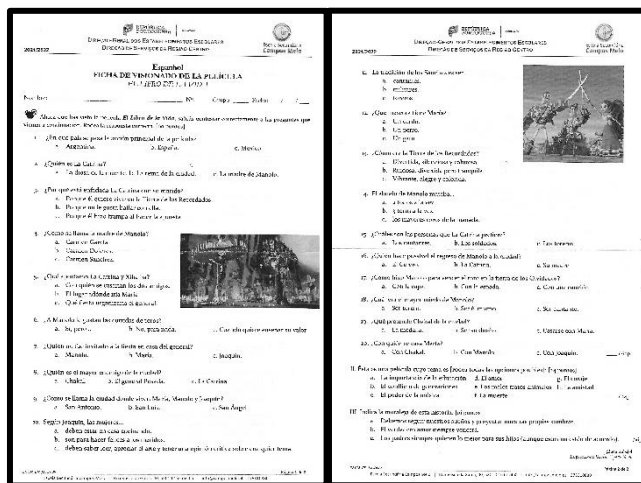


Figura 21 – Ficha de visualização do filme *Libro de la vida*

### 3.3. Navidad/Día de Reyes (15 de dezembro)

No âmbito da disciplina de Espanhol, e a modo de celebração da época festiva, o núcleo de estágio e todos os professores da área disciplinar da ESCM promoveram várias atividades alusivas às tradições natalícias vividas em Espanha junto dos seus alunos. O resultado dessas atividades deu vida a uma árvore de Natal junto à receção da ESCM cheia de postais de Natal e de cartas aos Reis Magos muito criativos (ver figuras 22 e 23).



Figura 22 – Árvore de Natal de cartas e postais de Natal



Figura 23 – Árvore de Natal e núcleo de estágio de Espanhol

### 3.4. Peddy Paper (28 de fevereiro)

No âmbito da comemoração do dia da escola e do seu patrono, José Maria da Silva Campos Melo, a ESCM organizou um Peddy Paper que permitiu aos seus alunos porem à prova os seus conhecimentos sobre a escola e as várias disciplinas do currículo enquanto exploravam a cidade da Covilhã e a sua arte (ver figura 24). O papel do núcleo de estágio de Português neste Peddy Paper foi o de contemplar as atividades que iriam ser realizadas na disciplina de Português, permanecer na localização escolhida para o “posto” da disciplina de Português e prestar auxílio aos alunos nas atividades que tinham de realizar (ver figuras 25 e 26).



Figura 24 – Cartaz do “138º aniversário da ESCM - As artes que a escola tece”



Figura 25 – Núcleo de estágio de Português no Peddy Paper

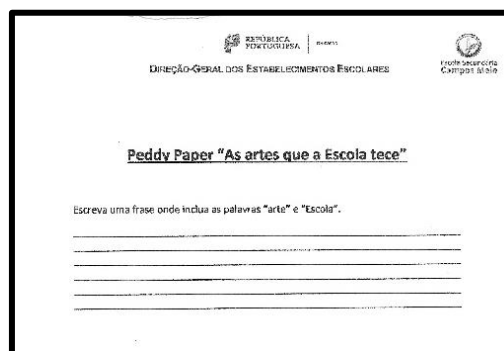


Figura 26 – Atividade da disciplina de Português para o Peddy Paper

### 3.5. Dia Mundial da Poesia (23 de março)

No âmbito da comemoração do Dia Mundial da Poesia, celebrado no dia 21 de março, o núcleo de estágio de Português escolheu vários poemas de autores portugueses alusivos à primavera e à amizade e, no dia 23 de março, acompanhou os alunos do 10º A para que estes os lessem/declamassem aos alunos dos 7º e 8º anos durante a hora da aula de Português. O objetivo desta atividade foi o de promover a leitura de poesia nos jovens, uma vez que este género literário tem tendência a ser o menos atrativo nas escolhas literárias dos mais jovens.

### 3.6. À conversa com... o Professor Gabriel Magalhães (29 de abril)

Tendo em conta que *Os Maias* é uma obra de grande peso no programa de Português do 11º ano, o núcleo de estágio de Português tentou, através da organização da atividade “À conversa com... o Professor Gabriel Magalhães”, e junto com o próprio palestrante convidado, encontrar uma forma interativa de motivar os alunos do 11º ano para a leitura da obra (ver figuras 27 e 28).

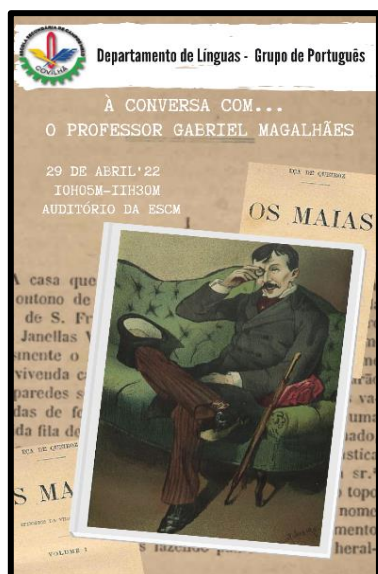


Figura 27 – Cartaz d'À conversa com... o professor Gabriel Magalhães



Figura 28 – Núcleo de estágio de Português e o professor Gabriel Magalhães

Assim, no dia 29 de abril de 2022, o núcleo de estágio de Português e vários alunos que frequentavam o 11º ano de escolaridade contaram com a presença do professor doutor Gabriel Magalhães, docente da Universidade da Beira Interior, no auditório da ESCM, para fazer uma exposição interativa sobre a obra *Os Maias*.

Num primeiro momento, esta exposição interativa consistiu em escolher três alunos que tiveram de responder a perguntas relacionadas com a história da literatura e do cinema, fazendo-se desse modo um percurso pela história da literatura e do cinema com os alunos sem que os mesmos se aborrecessem.

Num segundo momento da exposição, o professor Gabriel focou-se na comparação da obra literária *Os Maias* com as suas várias adaptações cinematográficas.

No momento final da exposição, foi pedido pelo professor Gabriel a todos os presentes no auditório que fechassem os olhos para ouvir a leitura de algumas passagens d'*Os Maias* e, uma vez lidas, concluiu a sua exposição com a reflexão de que também nós temos a capacidade de criar os nossos próprios filmes quando lemos uma obra literária.

### **3.7. XXVI Sarau Cultural “O Mundo Online” (19 de maio)**

No dia 19 de maio de 2022 celebrou-se o XXVI Sarau Cultural da ESCM no Teatro Municipal da Covilhã (ver figura 29).



Figura 29 – Cartaz do XXVI Sarau Cultural “O mundo online”

A participação do núcleo de estágio neste sarau foi muito enriquecedora não só pela experiência que tivemos a oportunidade de vivenciar na noite do dia 19 de maio, mas sobretudo por ter podido contribuir a organizar junto da restante comunidade escolar o sarau, percebendo melhor o trabalho que envolve um evento desta escala e o muito que ajuda a criar laços entre todos os membros dessa comunidade.



## **Capítulo 4: Reflexões finais sobre a Prática de Ensino Supervisionada (PES)**

A prática pedagógica foi, sem dúvida nenhuma, uma mistura de desafios tanto pessoais como profissionais, pelas inseguranças à hora de desempenhar o meu papel de professora estagiária ao máximo das minhas capacidades, superando os nervos e as hesitações decorrentes da falta de experiência à hora de dar aulas.

A situação de pandemia pelo COVID-19 fez com que a experiência formativa fosse ainda mais desafiante, mas todos os obstáculos acabaram por ser ultrapassados graças ao apoio e às críticas construtivas que recebi ao longo de todo o ano letivo por parte das colegas de estágio, das professoras orientadoras da escola e dos professores supervisores da universidade, que contribuíram muito para o meu crescimento pessoal e profissional.

Ao concluir a PES, senti que a escolha da ESCM para a realização do estágio pedagógico tinha sido deveras a acertada, devido a todas as oportunidades de aprendizagem que me brindou, mas também à forma tão bonita como fui acolhida por toda a comunidade escolar, desde os professores aos alunos, passando pelos assistentes operacionais. Sempre me respeitaram e sempre se demonstraram muito solidários perante a minha falta de experiência e nervosismo.

Salientam-se as aulas das professoras orientadoras de Português e de Espanhol da ESCM a que tive oportunidade de assistir, que foram uma grande ajuda e uma mais-valia à hora de dar as minhas próprias aulas não só porque aprendi várias estratégias empregadas pelas professoras para enfrentar diferentes turmas com diferentes alunos, mas também porque me serviram para observar como os próprios alunos reagem a certas atividades ou respostas das próprias professoras.

Destacam-se, igualmente, as atitudes das professoras orientadoras e das colegas de estágio, que demonstraram um grande espírito de profissionalismo e de companheirismo à hora de avaliar o meu desempenho como professora estagiária, o que com certeza melhorou muito a minha experiência de estágio e fez desta experiência uma experiência muito positiva, inesquecível e frutuosa para o meu futuro como docente.

É importante também mencionar a empatia e as palavras de motivação dos alunos perante as minhas aulas. Sempre reagiram de forma compreensiva e carinhosa, nomeadamente quando as aulas não decorriam como planeadas, devido ao nervosismo e à preocupação por dar o melhor de mim apesar da falta de experiência.

Em definitiva, a realização da PES permitiu-me evoluir como docente e como pessoa, ficando mais bem preparada para enfrentar, no futuro, novos desafios na carreira docente.



## Considerações finais

Chegado o momento de fazer um balanço final do presente relatório, parece pertinente lembrar que, na primeira parte, o foco principal do trabalho foi o modo como se encontra representado o feminino (e o masculino) nas imagens dos manuais de ELE usados no ensino obrigatório em Portugal desde uma perspectiva de género. Para tal, foram analisadas quatro unidades didáticas inseridas em quatro manuais de ELE correspondentes ao 7<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> ano de escolaridade, de diferentes editoras (Areal, Edinumen e Porto Editora) e anos de publicação relativamente distantes (entre 2002 e 2021).

Devido ao facto de se tratar de um estudo que parte de um corpus de manuais escolares reduzido, e que tem apenas em consideração as imagens presentes em uma das unidades didáticas dos quatro manuais em análise, é importante manter em mente as limitações dos resultados obtidos e, portanto, tomar com precaução as conclusões retiradas.

Mesmo assim, e com todas estas precauções, da análise realizada destaca-se, como primeira conclusão, o esforço feito pelos responsáveis pela elaboração dos quatro manuais escolares de ELE que constituíram o corpus do estudo por eliminar estereótipos de género e representar o feminino participando ativamente num grande leque de esferas, espaços e atividades. Todavia, e apesar de que essa tentativa é patente, ao longo do trabalho de análise verificou-se a permanência de reproduções de papéis de género tradicionais, com grande destaque nas imagens masculinas, sendo o melhor exemplo disto as imagens finais da unidade didática 1 do manual escolar *iAhora español!* 3, em que as profissões perigosas são associadas única e exclusivamente ao masculino (ver figura 4).

Também foi possível concluir-se que, do total de quatro manuais, três apresentam um maior número de imagens masculinas em comparação com as imagens femininas, observando-se, portanto, um desequilíbrio entre as representações masculinas, quantitativamente superiores, e as femininas.

Outra conclusão interessante que se retira do estudo feito é que a presença de estereótipos de género não depende da data de elaboração e publicação dos manuais, uma vez que nos mais antigos nem sempre se verifica maior representação de género estereotipada do que nos mais recentes.

Em suma, à vista dos resultados da análise que se realizou e se apresentou nestas páginas, é possível afirmar-se que o caminho para a total eliminação de estereótipos de género e igual representação de género nos manuais escolares ainda se encontra em construção, não estando ainda finalizado. Estes resultados vão ao encontro do que foi inferido em trabalhos prévios que se consultaram para enquadrar o presente estudo e que serviram de ponto de comparação para o mesmo.

Quanto à segunda parte do trabalho, onde, para além de contextualizar a PES, se procedeu a relatar várias atividades, letivas ou extracurriculares, desenvolvidas nesse âmbito, uma vez mais reitero que a realização do estágio pedagógico contribuiu notavelmente para a minha formação como docente e como pessoa. Supôs também, a nível pessoal e profissional, um grande desafio, devido à falta de experiência e à situação de pandemia por COVID-19, mas não por isso deixou de ser uma experiência muito enriquecedora e que me acompanhará sempre como docente.

No que diz respeito à prática pedagógica em ambas as disciplinas, a realização da PES propiciou-me a oportunidade de aplicar e consolidar competências previamente adquiridas no contexto real da escola, de perceber o que significa fazer parte dela e as enormes responsabilidades que lhes cabem aos professores, de aprender a trabalhar com a diversidade e procurar as melhores estratégias para enfrentar os vários desafios que vão surgindo no processo de ensino-aprendizagem. Enfatiza-se que, graças ao apoio que recebi ao longo de todo o ano letivo, foi visível um progresso em mim à hora de preparar e levar a cabo as aulas em ambas as disciplinas de Português e de Espanhol.

Destaca-se uma vez mais todas as pessoas com quem tive o prazer de trabalhar e que me acompanharam durante todo o processo, desde as professoras da ESCM, as colegas de estágio, as professoras e professores da Universidade da Beira Interior, até aos próprios alunos e o conjunto da comunidade escolar, pois, sem elas, não teria tido a oportunidade de me sentir tão confortável e amparada, de aprender através de todas as críticas construtivas que recebi e da observação de aulas tanto das colegas de estágio como das professoras da ESCM.

Por último, considero que o meu progresso foi constante devido à ajuda e dedicação de todos os envolvidos no processo e levo todas as aprendizagens e críticas construtivas desta etapa da minha vida que fizeram de mim uma pessoa mais completa, mais madura e mais competente para a minha futura carreira como docente.

## Referências bibliográficas

- Angulo Blanco, M. E. (2010). *La evolución del papel de la mujer en dos manuales de ELE a través de las imágenes*. [“Memoria de máster”, Universidad de Jaén] Disponível em: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:a592071d-2509-4e2c-af84-a27d63ca8d89/2011-bv-12-22angulo-pdf.pdf>.
- Apple, M. W. (2002). *Manuais escolares e trabalho docente. Uma economia política de relações de classe e de género na educação* (L. Teopisto, Trad.). Lisboa: Didática Editora.
- Barbosa, M., Silva, J. V., Canço, D., Silva, R. T., Romão, I., Pinto, T., Alvarez, T., São Pedro, H., Lopes, C. B., Souza, M. R. e Castro, I. (Orgs.), I. d. (2013). *Estratégias Internacionais para a Igualdade de Género: a Plataforma de Ação de Pequim (1995-2005)*. Lisboa: Comissão para a cidadania e igualdade de género.
- Barceló Morte, L. (2006). *Los estereotipos de género en los manuales de ELE. Estudio de las representaciones de varones y mujeres en cuatro libros de texto publicados en España entre 2003-2004*. [“Memoria de máster”, Unversitat de Barcelona]. Disponível em: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/ca/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2006/memoriamaester/2-semester/barcelo-m.html>.
- Brito, A. P. (1999). A problemática da adoção dos manuais escolares: critérios e reflexões. Em R. V. de Castro, A. Rodrigues e J. L. Silva (Orgs.), *Manuais escolares: estatuto, funções, história. Atas do I encontro internacional sobre manuais escolares* (pp. 139-148). Braga: Universidade do Minho.
- Comité de Ministros do Conselho da Europa (2007). *Recomendação Rec (2007) 13 do Comité de Ministros aos Estados-Membros sobre a integração da perspectiva da Igualdade de Género na Educação*. S. l.: Conselho da Europa / CIG. [https://www.cig.gov.pt/siic/pdf/2014/siic-REC\\_Brochura\\_EducPT.pdf](https://www.cig.gov.pt/siic/pdf/2014/siic-REC_Brochura_EducPT.pdf)
- Comité de Ministros do Conselho da Europa (2019). *Prevenir e combater o sexismo. Recomendação CM/REC* (A. Caldas, Trad.). S. l.: Conselho da Europa. <https://rm.coe.int/16809e1b65>
- Cruz, V. (2013). Feminino: a construção histórica do papel social da mulher. *Anais do XXVII Simpósio Nacional de História, 1(4)*, 1-14.
- Díaz Dumont, J. R. e Ledesma Cuadros, M. J. (2022). Rol de la mujer en la historia de las naciones. Mitos y realidades. *Revista Venezolana de Gerencia, 27(97)*, 127-143. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.9>

- Forquin, J.-C. (1993). *Escola e cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar* (G. Lopes Louro, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gamba, S. B. e Diz, T. (Coords., 2021). *Nuevo diccionario de estudios de género y feminismos*. Prólogos de D. Barrnacos, E. Giberti e D. Maffia. Buenos Aires: Biblos.
- Gómez, R. (Coord.), Bueso, I., Gómez, R. Oliva, C., Pardo, I. Ruiz de Gauna, M. e Vázquez, R. (s. d. [2002]). *Prisma Comienza*. Madrid: Edinumen.
- INE (18 de outubro de 2002). *O tempo das crianças. Inquérito à ocupação do tempo*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística. [https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaques&DESTAQUESdest\\_boui=71466&DESTAQUESmodo=2](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdest_boui=71466&DESTAQUESmodo=2).
- Mendonça, B. (2023). Os manuais escolares são para todas as crianças? *Expresso*, 3 de fevereiro, p. 16.
- Morales-Vidal, E., e Cassany, D. (2020). El mundo según los libros de texto: Análisis Crítico del Discurso aplicado a materiales de español LE/L2. *Journal of Spanish Language Teaching*, 7(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/23247797.2020.1790161>
- Nunes, M. T. (2009). *O feminino e o masculino nos materiais pedagógicos: (in)visibilidades e (des)equilíbrios*. Lisboa: Comissão para a cidadania e igualdade de género.
- Nunes, M. T. (2015). Educação e formação das mulheres. Em Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres, *Das Palavras à Acção (1995-2015). Um compromisso para o empoderamento das mulheres* (pp. 12-15). Lisboa: PPdM.
- Pacheco, L. e Almeida, M. P. (2021). *iAhora sí!* 7 (T. Corredoira, Rev. científica e linguística). Porto: Areal Editores.
- Pacheco, L. e Barbosa, M. J. (2015). *iAhora español!* 3 (T. Corredoira, Rev. científica e linguística). Porto: Areal Editores.
- Pino Morgádez, M. d., Moreira, L. e Meira, S. (2014). *Español 3. Nivel elemental III* (9ª reimpressão, 1ª ed. de 2008). Porto Editora.
- Pinto, T. (1999). A avaliação dos manuais escolares numa perspetiva de género. Em R. V. de Castro, A. Rodrigues e J. L. Silva (Orgs.), *Manuais escolares: estatuto, funções, história. Atas do I encontro internacional sobre manuais escolares* (pp. 387-395). Braga: Universidade do Minho.

- Porto Editora (s. d.). *Dicionário infopédia da língua portuguesa*. Porto: Porto Editora.  
<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa>.
- Presidência do Conselho de Ministros (2018). Resolução n.º 61/2018: Estratégia Nacional para a Igualdade e Não Discriminação 2018-2030. *Diário da República*, 1ª série, 97 (setembro): 2220-2245. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/05/09700/0222002245.pdf>.
- Sampaio, F. C. F. (2017). A representação da mulher no livro didático de língua espanhola: uma discussão sobre gênero e raça nas aulas de língua estrangeira. *11º Seminário Internacional Fazendo Género / 13º Congresso Mundos de Mulheres. Anais Eletrônicos*. [https://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499558827\\_ARQUIVO\\_TrabalhocompletofazendogeneroFinal.pdf](https://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499558827_ARQUIVO_TrabalhocompletofazendogeneroFinal.pdf)
- Tobos Vergara, A. R., Ochoa, A. P., Martínez Baquero, L. C., Muñoz Gómez, L P., e Viancha Pinzón, M. A. (2014). El feminismo y los estudios de género. *Enfoques*, 1(1), 58-70.  
<https://doi.org/10.24267/23898798.81>
- Tormenta, J. R. (1996). *Manuais escolares. Inovação ou tradição?* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Vieira, F., Marques, I., e Moreira, M. A. (1999). Para o desenvolvimento da autonomia com o manual escolar. Em R. V. de Castro, A. Rodrigues e J. L. Silva (Orgs.), *Manuais escolares: estatuto, funções, história. Atas do I encontro internacional sobre manuais escolares* (pp. 527-544). Braga: Universidade do Minho.



## **Anexos**



# Anexo 1

<b>Nome do Manual – Págin@s 10 Areal Editora</b>	 <b>REPÚBLICA PORTUGUESA</b>	<b>Disciplina:</b> Português <b>Ano:</b> 10º ANO <b>Ano letivo:</b> 2021/2022
	 <b>DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES</b> <b>DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO</b>	
<b>Departamento de Línguas – Grupo 300</b> <b>PLANIFICAÇÃO ANUAL</b>		

Domínio/Tema		Aprendizagens Essenciais	Ações estratégicas orientadas para o perfil do aluno: <b>Promover estratégias que envolvam:</b>	Descritores – Perfil dos alunos	Calendarização
<b>ORALIDADE</b>	<b>Compreensão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interpretar textos orais dos géneros <b>reportagem</b> e <b>documentário</b>, evidenciando perspetiva crítica e criativa.</li> <li>✓ Sintetizar o discurso escutado a partir do registo de informação relevante quanto ao tema e à estrutura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- compreensão de textos em diferentes suportes audiovisuais para:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ observação de regularidades associadas a géneros textuais;</li> <li>✓ identificação de informação explícita e dedução de informação implícita a partir de pistas textuais;</li> <li>✓ seleção e registo de informação relevante para um determinado objetivo;</li> <li>✓ avaliação de discursos tendo em conta a adequação à situação de comunicação;</li> </ul> </li> <li>- produção de discursos preparados para apresentação a um público restrito (à turma ou a colegas de outras turmas) com diferentes finalidades:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ fazer apreciações críticas de livros para, por exemplo, recomendar um livro aos colegas;</li> <li>✓ narrar situações vividas para</li> </ul> </li> </ul>	Comunicador (A, B, D, E, H) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Respeitador da diferença/ do outro (A, B, E, F, H) Participativo/ colaborador (B, C, D, E, F)	<b>1º, 2º e 3º Pdos.</b>
	<b>Expressão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Produzir textos adequados à situação de comunicação, com correção e propriedade lexical.</li> <li>✓ Expressar, com fundamentação, pontos de vista suscitados por leituras diversas.</li> <li>✓ Fazer exposições orais para apresentação de leituras (<b>apreciação crítica</b> de obras, partes de obras ou textos com</li> </ul>			

ESCM\_ER\_M00001

Escola Secundária Campos Melo | Rua Vasco da Gama, 40, 6201-016 Covilhã | info@camposmelo.pt 275310880

Página 1 de 7

		temas relevantes), de <b>sínteses</b> e de temas escolhidos autonomamente ou requeridos por outros. <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Utilizar adequadamente recursos verbais e não-verbais para aumentar a eficácia das apresentações orais.</li> <li>✓ Utilizar de modo apropriado processos como retoma, resumo e explicitação no uso da palavra em contextos formais.</li> <li>✓ Recorrer a processos de planificação e de avaliação de textos para melhoria dos discursos orais a realizar.</li> </ul>	fundamentar uma opinião ou uma apreciação; <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ expor trabalhos relacionados com temas disciplinares e interdisciplinares, realizados individualmente ou em grupo;</li> <li>✓ utilizar o resumo, o relato, o reconto em apresentações orais sobre obras, partes de obras, livros ou textos sobre temas, por exemplo;</li> </ul> - compreensão e expressão oral baseadas em textos de diferentes géneros textuais sobre temas interdisciplinares.		
<b>LEITURA</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ler em suportes variados textos de diferentes graus de complexidade dos géneros seguintes: <b>relato de viagem</b>, <b>exposição sobre um tema</b>, <b>apreciação crítica</b> e <b>cartoon</b>.</li> <li>✓ Realizar leitura crítica e autónoma.</li> <li>✓ Analisar a organização interna e externa do texto.</li> <li>✓ Clarificar tema(s), ideias principais, pontos de vista.</li> <li>✓ Analisar os recursos utilizados para a construção do sentido do texto.</li> </ul>	- manipulação de unidades de sentido através de atividades que impliquem <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ sublinhar, parafrasear, resumir segmentos de texto relevantes para a construção do sentido;</li> <li>✓ estabelecer relações entre as diversas unidades de sentido;</li> </ul> - realização de diferentes modos de ler e diferentes tipos de leitura; <ul style="list-style-type: none"> <li>- compreensão e interpretação de textos através de atividades que impliquem               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ mobilizar experiências e saberes como ativação de conhecimento prévio;</li> <li>✓ colocar questões a partir de elementos paratextuais e textuais (verbais e não</li> </ul> </li> </ul>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J) Leitor (A, B, C, D, F, H, I)	<b>1º, 2º e 3º Pdos.</b>

ESCM\_ER\_M00001

Escola Secundária Campos Melo | Rua Vasco da Gama, 40, 6201-016 Covilhã | info@camposmelo.pt 275310880

Página 2 de 7

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interpretar o sentido global do texto e a intencionalidade comunicativa com base em inferências devidamente justificadas.</li> <li>✓ Utilizar métodos de trabalho científico no registo e tratamento da informação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>verbais);</li> <li>✓ sugerir hipóteses a partir de deduções extraídas da informação textual;</li> <li>✓ inferir informação a partir do texto;</li> <li>✓ avaliar o texto (conteúdo e forma) tendo em conta a intencionalidade do autor e a situação de comunicação;</li> <li>✓ estabelecer ligações entre o tema desenvolvido no texto e a realidade vivida pelo aluno;</li> <li>✓ expandir e aprofundar conhecimentos adquiridos no processo de leitura-compreensão do texto;</li> </ul> <p>- elaboração de pequenos projetos de estudo e de pesquisa, sobre temas disciplinares e interdisciplinares, que incluam, entre outros aspetos, o recurso a mapas de ideias, esquemas, listas de palavras;</p> <p>-compreensão de texto em atividades interdisciplinares, designadamente no que diz respeito ao trabalho sobre diferentes géneros textuais.</p>		
<b>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interpretar textos literários portugueses de diferentes autores e géneros, produzidos entre os séculos XII e XVI:</li> </ul> <p><b>-Poesia trovadoresca:</b>  Cantigas de amigo (4);  Cantigas de amor (2);  Cantigas de escárnio e maldizer (1)</p> <p><b>-Fernão Lopes:</b>  Crónica de D. João I (excertos da 1.ª</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- consolidação de conhecimento e saberes (noções de versificação, modos literários, estrutura interna e externa do texto dramático e do texto narrativo, recursos expressivos);</li> <li>- aquisição de saberes relacionados com a lírica trovadoresca, a Crónica de D. João I, de Fernão Lopes, a obra literária camoniana e vicentina;</li> <li>- compreensão dos textos literários com base num percurso de leitura que implique</li> <li>✓ fazer antecipações do desenvolvimento</li> </ul>	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)  Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)  Criativo (A, C, D, J)	<b>1º Pdo.</b>

	parte: capítulo 11 e capítulo 148); <b>-Gil Vicente:</b> <i>Farsa de Inês Pereira</i> (leitura integral) <b>-Camões:</b> Rimas (quatro redondilhas e oito sonetos); <i>Os Lusíadas</i> (reflexões do Poeta: - canto I, ests. 105 e 106; - canto VIII, ests. 96 a 99; - canto X, ests. 145 a 156). <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Contextualizar textos literários portugueses anteriores ao século XVII em função de marcos históricos e culturais.</li> <li>✓ Relacionar características formais do texto poético com a construção do sentido.</li> <li>✓ Analisar o valor de recursos expressivos para a construção do sentido do texto, designadamente: alegoria, interrogação retórica, metonímia, aliteração, apóstrofe, anástrofe.</li> <li>✓ Comparar textos em função de temas, ideias e valores.</li> <li>✓ Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos presentes nos textos.</li> <li>✓ Expressar, oralmente ou por escrito, pontos de vista</li> </ul>	do tema, do enredo, das circunstâncias, entre outros aspetos; <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ mobilizar conhecimentos sobre a língua e sobre o mundo para interpretar expressões e segmentos textuais;</li> <li>✓ analisar o modo como o(s) tema(s), as experiências e os valores são representados pelo(s) autor(es) do texto;</li> <li>✓ justificar, de modo fundamentado, as interpretações;</li> </ul> <p>- exploração e aprofundamento de temas interdisciplinares suscitados pelas obras literárias em estudo.</p>	Responsável/autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Comunicador (A, B, D, E, H) Leitor (A, B, C, D, F, H, I) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)	<b>2º Pdo.</b>          <b>3º Pdo.</b>
--	---	--	--	--

	fundamentados, suscitados pelas obras e seus autores.			
<b>ESCRITA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Escrever <b>sínteses, exposições sobre um tema e apreciações críticas</b>, respeitando as marcas de gênero.</li> <li>✓ Planificar o texto a escrever, após pesquisa e seleção de informação pertinente.</li> <li>✓ Redigir o texto com domínio seguro da organização em parágrafos e dos mecanismos de coerência e de coesão textual.</li> <li>✓ Editar os textos escritos, em diferentes suportes, após revisão, individual ou em grupo, tendo em conta a adequação, a propriedade vocabular e a correção linguística</li> <li>✓ Respeitar os princípios do trabalho intelectual: identificação das fontes utilizadas, cumprimento das normas de citação, uso de notas de rodapé e referência bibliográfica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aquisição de conhecimento relacionado com as propriedades de um texto (progressão temática, coerência e coesão) e com os diferentes modos de organizar um texto, tendo em conta a finalidade, o destinatário e a situação de comunicação;</li> <li>- manipulação de textos fazendo variações quanto à extensão de frases ou segmentos textuais ou da modificação do ponto de vista, por exemplo;</li> <li>- planificação do que se vai escrever através de procedimentos que impliquem, por exemplo, decidir o tema e a situação de escrita, definir o objetivo da escrita; decidir o destinatário do texto, conhecer as características do gênero textual que se pretende escrever;</li> <li>- elaboração de um texto prévio;</li> <li>- textualização individual a partir do texto prévio, o que implica reformulação do conteúdo à medida que se vai escrevendo;</li> <li>- revisão (em função dos objetivos iniciais e da coerência e coesão do texto) e aperfeiçoamento textual, o que implica reler, avaliar (com recurso a auto e a heteroavaliação) e corrigir;</li> <li>- apreciação de textos produzidos pelo próprio aluno ou por colegas justificando o juízo de valor sustentado;</li> <li>- preparação da versão final;</li> <li>- expressão escrita em interdisciplinaridade</li> </ul>	<p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)</p> <p>Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)</p> <p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p> <p>Criativo (A, C, D, J)</p> <p>Comunicador (A, B, D, E, H)</p> <p>Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J)</p>	<b>1º; 2º e 3º Pdos.</b>

		com outras disciplinas, designadamente no que diz respeito ao trabalho sobre diferentes géneros textuais.		
<b>GRAMÁTICA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer a origem, a evolução e a distribuição geográfica do Português no mundo.</li> <li>✓ Reconhecer processos fonológicos que ocorrem no português (na evolução e no uso).</li> <li>✓ Analisar com segurança frases simples e complexas (identificação de constituintes e das respetivas funções sintáticas, incluindo complemento do nome e do adjetivo, divisão e classificação de orações, incluindo orações subordinadas substantivas relativas).</li> <li>✓ Reconhecer valores semânticos de palavras considerando o respetivo étimo.</li> <li>✓ Explicitar o significado das palavras com base na análise dos processos de formação.</li> <li>✓ Usar de modo intencional diferentes valores modais atendendo à situação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- análise de construções fráicas e textuais em que seja possível <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ questionar, exercitar, modificar, fazer variar e registar alterações;</li> <li>✓ explicitar procedimentos;</li> <li>✓ sistematizar regras;</li> </ul> </li> <li>- explicitação de valores semânticos das palavras, tendo em conta os seus contextos de ocorrência no plano diacrónico;</li> <li>- sistematização do conhecimento sobre constituintes da frase e funções sintáticas, na frase simples e na frase complexa;</li> <li>- exercício, no modo oral e escrito, de processos discursivos e textuais que tornem possível analisar <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ propriedades configuradoras da textualidade (progressão temática, coerência, coesão);</li> <li>✓ modalidades de reprodução do discurso no discurso;</li> </ul> </li> <li>- explicitação de formas de expressão que traduzam diferentes valores modais tendo em conta a situação comunicativa;</li> <li>- identificação de processos de referência anafórica em enunciados orais e escritos.</li> </ul>	<p>Questionador (A, F, G, I, J)</p> <p>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)</p> <p>Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)</p>	<b>1º; 2º e 3º Pdos.</b>

	<p>comunicativa (epistêmicos, deônticos e apreciativos).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Reconhecer a anáfora como mecanismo de coesão e de progressão do texto.</li> <li>✓ Relacionar situações de comunicação, interlocutores e registos de língua (grau de formalidade, relação hierárquica entre os participantes, modo oral ou escrito da interação), tendo em conta os diversos atos de fala.</li> </ul>			
<p><b>PROJETO DE LEITURA</b> Escolher ½ livros da lista do Programa - A desenvolver ao longo do ano letivo e a ser avaliado no terceiro período.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Desenvolver um projeto de leitura que revele pensamento crítico e criativo, a apresentar publicamente em suportes variados.</li> </ul>	<p>- Valorização da leitura e consolidação do hábito de ler através de atividades que impliquem, entre outras possibilidades,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ apresentar e defender perante o professor e a turma um projeto de leitura (indicando, por exemplo, os objetivos pessoais como leitor para um determinado intervalo de tempo);</li> <li>✓ selecionar os livros a ler em função do projeto de leitura;</li> <li>✓ desenvolver e gerir o percurso de leitor realizado, que inclua auto e heteroavaliação tendo em conta o grau de consecução dos objetivos definidos inicialmente;</li> <li>✓ apresentar em público (por exemplo, à turma, a outras turmas, à escola, à comunidade) o percurso pessoal de leitor, que pode incluir dramatização, recitação, leitura expressiva, relato de histórias, recriação, expressão de reações subjetivas de leitor, persuasão de colegas para a leitura de livros;</li> </ul>		

\* Perfil do aluno (Áreas de Competências)

- A. Línguas e textos
- B. Informação e comunicação
- C. Raciocínio e resolução de problemas
- D. Pensamento crítico e pensamento criativo
- E. Relacionamento Interpessoal
- F. Desenvolvimento pessoal e autonomia
- G. Bem-estar, saúde e ambiente
- H. Sensibilidade estética e artística
- I. Saber científico e tecnológico
- J. Consciência e domínio do corpo

As Professoras da disciplina

Maria José Ivo  
Susel Fonseca (professora orientadora)

Professoras estagiárias

Andreia Fernandes  
Inês Gomes  
Laura Galão

A Coordenadora de Departamento

Cristina Ribeiro

## Anexo 2

<p><b>Nome do Manual – Outras Expressões Porto Editora</b></p>	 <p>DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO</p> <p><b>Departamento de Línguas – Grupo 300</b> <b>PLANIFICAÇÃO ANUAL</b></p>	<p><b>Disciplina:</b> Português <b>Ano:</b> 11º ANO <b>Ano letivo:</b> 2021/2022</p>  <p>Escola Secundária Campos Melo</p>
--	---	---

Domínio/ Tema	Aprendizagens Essenciais	Ações estratégicas orientadas para o perfil do aluno	Descritores – Perfil dos alunos*	Calendarização
<b>Oralidade</b>	<p><b>Compreensão</b> Interpretar textos orais do género discurso político, exposição sobre um tema, debate evidenciando perspetiva crítica e criativa. Avaliar os argumentos de intervenções orais (discursos políticos).</p> <p><b>Expressão</b> Fazer exposições orais de textos de opinião, apresentação de temas, apreciações críticas (de debate, de filme, de peça de teatro, de livro, de exposição ou outra manifestação cultural). Preparar adequadamente as apresentações orais através de uma planificação cuidada. Utilizar recursos verbais e não-verbais adequados à eficácia das apresentações orais a realizar. Avaliar, individualmente e/ou em grupo, os discursos orais produzidos por si próprio, através da discussão de diversos pontos de vista.</p>	<p>- compreensão de textos em diferentes suportes audiovisuais para</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• observação de regularidades associadas a géneros textuais;</li> <li>• identificação de informação explícita e dedução de informação implícita a partir de pistas textuais;</li> <li>• seleção e registo de informação relevante para um determinado objetivo;</li> <li>• avaliação dos argumentos de um discurso a partir de diferentes critérios;</li> <li>• avaliação de discursos tendo em conta a adequação à situação de comunicação;</li> </ul> <p>- produção de discursos preparados para apresentação a um público restrito (à turma ou a colegas de outras turmas) com diferentes finalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• fazer apreciações críticas de livros, de filmes, de discursos para, por exemplo, recomendar um livro aos colegas;</li> <li>• expor trabalhos relacionados com temas disciplinares e interdisciplinares, realizados individualmente ou em grupo;</li> </ul>	<p><b>Comunicador</b> (A, B, D, E, H)</p> <p><b>Conhecedor/sabedor/culto/informado</b> (A, B, G, I, J)</p> <p><b>Sistematizador/organizador</b> (A, B, C, I, J)</p> <p><b>Respeitador da diferença/ do outro</b> (A, B, E, F, H)</p> <p><b>Participativo/colaborador</b> (B, C, D, E, F)</p>	<p>1º, 2º e 3º Períodos</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• utilizar o resumo, o relato, o reconto em apresentações orais sobre livros, filmes, músicas, por exemplo;</li> <li>- compreensão e expressão oral baseadas em textos de diferentes géneros sobre temas interdisciplinares.</li> </ul>		
<b>Leitura</b>	<p>Ler em suportes variados textos de diferentes graus de complexidade argumentativa do género seguinte: <b>discurso político, artigo de opinião, apreciação crítica</b>. Realizar leitura crítica e autónoma.</p> <p>Analisar a organização interna e externa do texto. Clarificar tema(s), subtemas, ideias principais, pontos de vista.</p> <p>Analisar os recursos utilizados para a construção do sentido do texto.</p> <p>Interpretar o texto, com especificação do sentido global e da intencionalidade comunicativa.</p> <p>Utilizar criteriosamente procedimentos adequados ao registo e tratamento da informação.</p> <p>Expressar, com fundamentação, pontos de vista suscitados por leituras diversas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipulação de unidades de sentido através de atividades que impliquem <ul style="list-style-type: none"> <li>• sublinhar, parafrasear, resumir segmentos de texto relevantes para a construção do sentido;</li> <li>• estabelecer relações entre as diversas unidades de sentido;</li> </ul> </li> <li>- Realização de diferentes modos de ler e de diferentes tipos de leitura;</li> <li>- Compreensão e interpretação de textos através de atividades que impliquem <ul style="list-style-type: none"> <li>• mobilizar experiências e saberes como ativação de conhecimento prévio;</li> <li>• colocar questões a partir de elementos paratextuais e textuais (verbais e não verbais);</li> <li>• sugerir hipóteses a partir de deduções extraídas da informação textual;</li> <li>• inferir informação a partir do texto;</li> <li>• avaliar o texto (conteúdo e forma) tendo em conta a intencionalidade do autor e a situação de comunicação;</li> <li>• estabelecer ligações entre o tema desenvolvido no texto e a realidade vivida pelo aluno;</li> <li>• expandir e aprofundar conhecimentos adquiridos no processo de leitura-compreensão do texto;</li> </ul> </li> <li>- Elaboração de pequenos projetos de estudo e de pesquisa, sobre temas disciplinares e interdisciplinares, que incluam, entre outros aspetos, o recurso a mapas de ideias, esquemas, listas de palavras;</li> </ul>	<p><b>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado</b> (A, B, G, I, J)</p> <p><b>Sistematizador/ organizador</b> (A, B, C, I, J)</p> <p><b>Leitor</b> (A, B, C, D, F, H, I)</p>	<b>1º, 2º e 3º Períodos</b>

		- Compreensão escrita a partir de textos relacionados com temas interdisciplinares.		
<b>Educação Literária</b>	<p>Interpretar obras literárias portuguesas de diferentes autores e géneros, produzidas entre os séculos XVII e XIX:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Sermão de Santo António aos Peixes</i>, Padre António Vieira;</li> <li>- <i>Frei Luís de Sousa</i>, Almeida Garrett.</li> <li>- <i>Amor de Perdição</i>, Camilo Castelo Branco;</li> <li>- <i>Os Maias</i>, Eça de Queirós.</li> <li>- <i>Sonetos Completos</i>, Antero de Quental;</li> <li>- "O Sentimento dum Ocidental", Cesário Verde.</li> </ul> <p>Contextualizar textos literários portugueses dos séculos XVII ao XIX de vários géneros em função de grandes marcos históricos e culturais.</p> <p>Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos.</p> <p>Analisar o valor de recursos expressivos para a construção do sentido do texto, designadamente: adjetivação, gradação, metonímia, sinestesia.</p> <p>Comparar textos de diferentes épocas em função dos temas, ideias, valores e marcos históricos e culturais.</p> <p>Debater, de forma fundamentada e sustentada, oralmente ou por escrito, pontos de vista fundamentados, suscitados pela leitura de textos e autores diferentes.</p> <p>Mobilizar para a interpretação textual os conhecimentos adquiridos sobre os elementos constitutivos do texto dramático e do texto narrativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Consolidação de conhecimento e saberes (modos literários, estrutura interna e externa do texto dramático, recursos expressivos);</li> <li>- Aquisição de saberes relacionados com as obras literárias em estudo;</li> <li>- Compreensão de textos literários com base num percurso de leitura que implique <ul style="list-style-type: none"> <li>• ler autonomamente obras ou partes de obras ;</li> <li>• imaginar desenvolvimentos narrativos a partir de elementos do paratexto e da mobilização de experiências e vivências;</li> <li>• fazer antecipações do desenvolvimento do tema, do enredo, das circunstâncias, entre outros aspetos;</li> <li>• mobilizar conhecimentos sobre a língua e sobre o mundo para interpretar expressões e segmentos textuais;</li> <li>• analisar o modo como o(s) tema(s), as experiências e os valores são representados pelo(s) autor(es) do texto;</li> <li>• justificar, de modo fundamentado, as interpretações;</li> </ul> </li> <li>- Exploração e aprofundamento de temas interdisciplinares suscitados pelas obras literárias em estudo.</li> </ul>	<p><b>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado</b> (A, B, G, I, J)</p> <p><b>Indagador/ Investigador</b> (C, D, F, H, I)</p> <p><b>Criativo</b> (A, C, D, J)</p> <p><b>Responsável/ autónomo</b> (C, D, E, F, G, I, J)</p> <p><b>Comunicador</b> (A, B, D, E, H)</p> <p><b>Leitor</b> (A, B, C, D, F, H, I)</p> <p><b>Crítico/Analítico</b> (A, B, C, D, G)</p> <p><b>Cuidador de si e do outro</b> (B, E, F, G)</p>	<b>1º, 2º e 3º Períodos</b>
<b>Escrita</b>	Escrever exposições sobre um tema, textos de opinião, apreciações críticas.	- Aquisição de conhecimento relacionado com as propriedades de um texto (progressão temática, coerência e coesão) e com os diferentes modos de	<b>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado</b>	

	<p>Planificar os textos a escrever, após pesquisa e seleção de informação relevante.</p> <p>Redigir com desenvoltura, consistência, adequação e correção os textos planificados.</p> <p>Utilizar os mecanismos de revisão, de avaliação e de correção para aperfeiçoar o texto escrito antes da apresentação da versão final.</p> <p>Respeitar princípios do trabalho intelectual como referenciação bibliográfica de acordo com normas específicas.</p>	<p>organizar um texto, tendo em conta a finalidade, o destinatário e a situação de produção;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipulação de textos fazendo variações quanto à extensão de frases ou segmentos textuais ou da modificação do ponto de vista, por exemplo;</li> <li>- Planificação do que se vai escrever através de procedimentos que impliquem, por exemplo, decidir o tema e a situação de escrita, definir o objetivo da escrita; decidir o destinatário do texto, conhecer as características do género textual que se pretende escrever.</li> <li>- Elaboração de um texto prévio;</li> <li>- Textualização individual a partir do texto prévio, o que implica reformulação do conteúdo à medida que se vai escrevendo;</li> <li>- Revisão (em função dos objetivos iniciais e da coerência e coesão do texto) e aperfeiçoamento textual, o que implica reler, avaliar (com recurso a auto e a heteroavaliação) e corrigir;</li> <li>- Apreciação de textos produzidos pelo próprio aluno ou por colegas justificando o juízo de valor sustentado;</li> <li>- Preparação da versão final;</li> <li>- Expressão escrita sobre temas interdisciplinares.</li> </ul>	<p>(A, B, G, I, J)</p> <p><b>Indagador/ Investigador</b> (C, D, F, H, I)</p> <p><b>Sistematizador/ organizador</b> (A, B, C, I, J)</p> <p><b>Criativo</b> (A, C, D, J)</p> <p><b>Comunicador</b> (A, B, D, E, H)</p> <p><b>Responsável/ autónomo</b> (C, D, E, F, G, I, J)</p>	
<b>Gramática</b>	<p>Sistematizar o conhecimento dos diferentes constituintes da frase (grupo verbal, grupo nominal, grupo adjetival, grupo preposicional, grupo adverbial) e das funções sintáticas internas à frase.</p> <p>Explicitar o conhecimento gramatical relacionado com a articulação entre constituintes e entre frases.</p> <p>Reconhecer os valores semânticos de palavras considerando o respetivo étimo.</p> <p>Analisar processos de coesão e de progressão do texto como a anáfora.</p>	<p>- Análise de construções frásicas e textuais em que seja possível</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• questionar, exercitar, modificar, fazer variar e registar alterações;</li> <li>• explicitar procedimentos;</li> <li>• sistematizar regras;</li> </ul> <p>- Explicitação de valores semânticos das palavras, tendo em conta os seus contextos de ocorrência no plano diacrónico;</p>	<p><b>Questionador</b> (A, F, G, I, J)</p> <p><b>Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado</b> (A, B, G, I, J)</p> <p><b>Sistematizador/ organizador</b></p>	<p>1º, 2º e 3º Períodos</p>

	<p>Utilizar intencionalmente os processos de coesão textual (gramatical e lexical).</p> <p>Utilizar intencionalmente modalidades de reprodução do discurso (incluindo discurso indireto livre).</p> <p>Conhecer a referência deíctica (deícticos e respetivos referentes).</p>	<p>- Sistematização do conhecimento sobre constituintes da frase e funções sintáticas, na frase simples e na frase complexa;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercitação, no modo oral e escrito, de processos discursivos e textuais que tornem possível analisar</li> <li>• propriedades configuradoras da textualidade (progressão temática, coerência, coesão);</li> <li>• modalidades de reprodução do discurso no discurso;</li> <li>- Identificação de processos de referenciação deíctica e anafórica em enunciados orais e escritos.</li> </ul>	<p>(A, B, C, I, J)</p>	
<b>Projeto de Leitura</b>	<p>• Desenvolver um projeto de leitura que revele pensamento crítico e criativo, a apresentar publicamente em suportes variados.</p> <p>(Escolher ½ livros da lista da p. 22 do Manual - A desenvolver ao longo do ano letivo e a ser avaliado no terceiro período).</p>	<p>- Valorização da leitura e consolidação do hábito de ler através de atividades que impliquem, entre outras possibilidades,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• apresentar e defender perante o professor e a turma um projeto de leitura (indicando, por exemplo, os objetivos pessoais como leitor para um determinado intervalo de tempo);</li> <li>• selecionar os livros a ler em função do projeto de leitura;</li> <li>• desenvolver e gerir o percurso de leitor realizado, que inclua auto e heteroavaliação tendo em conta o grau de consecução dos objetivos definidos inicialmente;</li> <li>• apresentar em público (por exemplo, à turma, a outras turmas, à escola, à comunidade) o percurso pessoal de leitor, que pode incluir dramatização, recitação, leitura expressiva, reconto de histórias, recriação, expressão de reações subjetivas de leitor, persuasão de colegas para a leitura de livros;</li> </ul>		

## \* Perfil do aluno (Áreas de Competências)

- A. Linguagens e textos  
 B. Informação e comunicação  
 C. Raciocínio e resolução de problemas  
 D. Pensamento crítico e pensamento criativo  
 E. Relacionamento interpessoal  
 F. Desenvolvimento pessoal e autonomia  
 G. Bem-estar, saúde e ambiente  
 H. Sensibilidade estética e artística  
 I. Saber científico e tecnológico  
 J. Consciência e domínio do corpo

## As Professoras da disciplina

Mª José Soares  
 Susel Fonseca (professora orientadora)

## Professoras estagiárias

Andreia Fernandes  
 Inês Gomes  
 Laura Galão

## A Coordenadora de Departamento

Cristina Ribeiro

## Anexo 3

Plano de aula					
<b>Unidade Didática 2: “Almeida Garrett”</b> (Texto dramático)		<b>Ano / Turma:</b> 11 <sup>o</sup> C		<b>Ano letivo:</b> 2021/2022	
<b>Aulas n.º</b> 23 e 24	<b>Sumário:</b> Vida e obra de Almeida Garrett: contextualização histórico-literária. Leitura da “Memória ao Conservatório Real”: inserção da obra <i>Frei Luís de Sousa</i> no género dramático. Estrutura externa e interna da obra <i>Frei Luís de Sousa</i> .				
<b>Data:</b> 2 – 11- 2021					
<b>Tempo:</b> 90 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<b>Oralidade</b>  Intencionalidade comunicativa	- Compreensão da informação em diferentes suportes audiovisuais para:  • Seleção e registo de informação relevante para um determinado objetivo.	- Visualização de um excerto do documentário <i>A Alma e a Gente</i> (da RTP), dedicado a “Almeida Garrett e o Romantismo”, disponível no manual virtual do professor, através do qual as alunas devem registar ideias chave sobre a vida, obra e contexto histórico-literário do autor.	Vídeo “Almeida Garrett e o Romantismo”;  Manual <i>Outras Expressões 11</i> , pp. 92-93;  Quadro.	- Observação direta do desempenho, comportamento e participação das alunas.	+/- 25 minutos

<p><b>Leitura</b> Compreensão</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação oportuna em contexto de interação oral:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recurso aos discursos orais produzidos pelas próprias, através da discussão de diversos pontos de vista.</li> </ul> </li> <li>- Interpretar o texto, com especificação do sentido global e da intencionalidade comunicativa.</li> <li>- Expressar, com fundamentação, de pontos de vista suscitados pela leitura.</li> <li>- Compreensão e interpretação do texto através de atividades que permitem:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sugerir hipóteses a partir de deduções extraídas da informação textual;</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Troca de ideias entre alunas e professora sobre as informações retiradas do documentário e registo das mesmas.</li> <li>- Leitura em voz alta da “Memória ao Conservatório Real”.</li> <li>- Preenchimento de um esquema que distingue as características da Tragédia Clássica e do Drama Romântico presentes no texto no que respeita ao género em</li> </ul>	<p>Cadernos das alunas.</p> <p>Manual <i>Outras Expressões 11</i>, pp. 96-97.</p> <p>Manual <i>Outras Expressões 11</i>, p. 98.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura expressiva em voz alta;</li> <li>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação das alunas.</li> </ul>	<p>+/- 35 minutos</p>
---------------------------------------	--	---	---	--	-----------------------

<p><b>Oralidade</b> Compreensão</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inferir informação a partir do texto;</li> <li>• Expandir e aprofundar conhecimentos adquiridos no processo de leitura-compreensão do texto;</li> </ul> <p>- Compreensão da informação em diferentes suportes audiovisuais para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleção e registo de informação relevante para um determinado objetivo.</li> </ul>	<p>que se insere o <i>Frei Luís de Sousa</i>.</p> <p>- Realização de exercícios de compreensão oral.</p> <p>- Complementação da informação adquirida nos exercícios de compreensão oral por parte da professora.</p>	<p>Manual <i>Outras Expressões 11</i>, p. 99;</p>	<p>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação das alunas</p>	<p>+/- 15 minutos</p>
<p><b>Educação Literária</b> Texto dramático</p>	<p>- Ler e interpretar obras literárias portuguesas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Frei Luís de Sousa</i>, Almeida Garrett.</li> </ul>	<p>- Explicação da estrutura interna e externa do <i>Frei Luís de Sousa</i> no quadro.</p>	<p>Quadro</p>	<p>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação das alunas</p>	<p>+/- 15 minutos</p>

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Consolidação de conhecimento e saberes (modos literários, estrutura interna e externa do texto dramático, recursos expressivos);</li><li>- Aquisição de saberes relacionados com a obra literária em estudo.</li></ul>				
--	--	--	--	--	--

## Anexo 4

Plano de aula					
Unidade Didática: “Almeida Garrett” (Texto dramático)		Ano / Turma: 11°C		Ano letivo: 2021/2022	
Aulas n.º 25 e 26	Sumário: Educação literária: introdução ao estudo do ato primeiro do <i>Frei Luís de Sousa</i> – didascália inicial, cenas I e II.				
Data: 5- 11 – 2021					
Tempo: 90 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
Educação Literária Texto dramático	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e interpretar obras literárias portuguesas:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Frei Luís de Sousa</i>, Almeida Garrett.</li> </ul> </li> <li>- Consolidação de conhecimento e saberes (modos literários, estrutura interna e externa do texto dramático, recursos expressivos);</li> <li>- Aquisição de saberes relacionados com a obra literária em estudo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recuperação dos conteúdos da aula anterior.</li> <li>- Leitura e análise da didascália inicial e das cenas I e II do Ato Primeiro do <i>Frei Luís de Sousa</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manual <i>Outras Expressões 11</i>, pp. 103 a 111;</li> <li>Cadernos das alunas.</li> <li>Quadro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura expressiva em voz alta.</li> <li>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação das alunas.</li> </ul>	+/- 90 minutos

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Analisar o valor de recursos expressivos para a construção do sentido do texto, designadamente: adjectivação, uso de reticências excessivo;</li><li>- Mobilizar para a interpretação textual os conhecimentos adquiridos sobre os elementos constitutivos do texto dramático.</li></ul>				
--	---	--	--	--	--

## Anexo 5

Plano de aula					
<b>Unidade Didática:</b> “Almeida Garrett” (Texto dramático)		<b>Ano / Turma:</b> 11°C		<b>Ano letivo:</b> 2021/2022	
<b>Aulas n.º</b> 27 e 28	<b>Sumário:</b> Educação literária: continuação e conclusão do estudo do ato primeiro do <i>Frei Luís de Sousa</i> – da cena III à cena XII. Gramática: identificação e classificação de recursos expressivos característicos da obra.				
<b>Data:</b> 9 – 11 – 2021					
<b>Tempo:</b> 90 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<b>Educação Literária</b>  Texto dramático	- Ler e interpretar obras literárias portuguesas:  • <i>Frei Luís de Sousa</i> , Almeida Garrett.  - Consolidação de conhecimento e saberes (modos literários, estrutura interna e externa do texto dramático, recursos expressivos);  - Aquisição de saberes relacionados com a obra literária em estudo;	- Recuperação dos conteúdos da aula anterior.  - Leitura e análise das cenas VII, VIII e XII do Ato Primeiro do <i>Frei Luís de Sousa</i> .  - Leitura e sistematização dos momentos e falas mais importantes das cenas III, IV, V, VI, IX, X e XI do Ato	Manual <i>Outras Expressões 11</i> , pp. 113 a 128;  Cadernos das alunas;  Quadro;  PowerPoint;	- Leitura expressiva em voz alta  - Observação direta do desempenho, comportamento e participação das alunas.	+/- 90 minutos

<p><b>Gramática</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mobilizar para a interpretação textual os conhecimentos adquiridos sobre os elementos constitutivos do texto dramático.</li>   <li>- Analisar o valor de recursos expressivos para a construção do sentido do texto, designadamente: adjetivação, uso de reticências excessivo, anáforas, etc.</li> </ul>	<p>primeiro do <i>Frei Luís de Sousa</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificação e classificação de recursos expressivos à medida que se vai avançando no estudo da obra.</li> </ul>	<p>Manual <i>Outras Expressões 11</i>, pp 113 a 128.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação das alunas.</li> </ul>	
-------------------------	--	---	--	---	--

# Anexo 6

98

2. Almeida Garrett

**Leitura | Compreensão**

1 A "Memória ao Conservatório Real" de Lisboa foi lida por Garrett aquando da primeira apresentação de *Frei Luís de Sousa* e nela o autor reflete sobre diversos aspetos da génese e elaboração da peça.

1.1. Os tópicos apresentados (de A a F) referem-se aos diferentes momentos da estrutura interna do texto. Escreve a sequência que corresponde à ordenação correta desses momentos.

(A) Classificação da peça como tragédia.  
 (B) Defesa da função pedagógica do escritor.  
 (C) Referência ao carácter apelativo da história de Frei Luís de Sousa.  
 (D) Argumentação para o uso da prosa.  
 (E) Síntese do assunto da obra.  
 (F) Aproximação da peça ao género do drama.

1.1.1. Delimita no texto cada um dos momentos elencados.

1.2. Refere os dois argumentos utilizados por Almeida Garrett para justificar a opção pela prosa na composição de *Frei Luís de Sousa*.

2 Ao longo do texto, Garrett reflete sobre a classificação da sua obra em termos do género a que pertence, oscilando entre considerá-la uma "tragédia" (l. 12) ou um "drama" (l. 33).

2.1. Reproduz no teu caderno o esquema abaixo e completa-o com as características referidas por Garrett que comprovam a possível classificação de *Frei Luís de Sousa* como representante de ambos os géneros dramáticos.

**Frei Luís de Sousa**  
Classificação quanto ao género

**Tragédia ("pela índole")**

• "Esta é uma verdadeira tragédia [...] pela índole há de ficar pertencendo sempre ao antigo género trágico."  
(ll. 12 e 32-33)

\_\_\_\_\_ (a)

**Drama ("na forma")**

• "Contento-me para a minha obra com o título modesto de drama [...] (l. 33)

\_\_\_\_\_ (b)

# Anexo 7

Almeida Garrett: vida e contextualização histórico-literária

99

**Pós-leitura | Oralidade** | Exposição sobre um tema

1 Na "Memória ao Conservatório Real", Almeida Garrett refere-se à "interessante história" da "aventurosa vida de *Frei Luís de Sousa*", figura que o inspirou a compor a sua peça.

1.1. Ouve atentamente a leitura de uma exposição sobre as fontes históricas e literárias de *Frei Luís de Sousa* e, no decorrer da audição, seleciona e regista as ideias-chave do texto.

Partido das anotações que efetuaste, seleciona a opção que completa adequadamente cada uma das frases iniciadas.

1.1.1. O título da peça de Almeida Garrett remete para


(A) uma pessoa cuja vida decorreu nos séculos XVI e XVII e que, depois de uma carreira militar, se tornou frade dominicano.  
 (B) uma figura fictícia, criada pelo autor para protagonizar a obra.  
 (C) uma figura inspirada em D. João de Portugal, cavaleiro ao serviço de D. Sebastião.  
 (D) uma pessoa que viveu nos séculos XVII e XVIII e que se destacou como escritor hagiográfico.

1.1.2. Segundo algumas teorias, a decisão de Manuel de Sousa Coutinho de se tornar Frei Luís de Sousa foi motivada

(A) pela recusa em instalar os governadores espanhóis no seu palácio, aquando da peste em Lisboa, em finais de seiscentos.  
 (B) pelo insucesso do seu casamento com D. Madalena de Vilhena.  
 (C) pela assunção da nulidade do seu casamento, em virtude do reconhecimento de que o primeiro marido de D. Madalena de Vilhena sobrevivera a longos anos de cativeiro.  
 (D) pelo seu desejo de, tal como o seu pai, se dedicar ao estudo e relato da vida de santos.

1.1.3. Algumas leituras de *Frei Luís de Sousa* encontram na peça a transposição de circunstâncias biográficas de Garrett, nomeadamente

(A) o facto de ter casado mais do que uma vez.  
 (B) a situação de ilegitimidade da filha, por ter nascido duma ligação não reconhecida legalmente.  
 (C) a preocupação com um estatuto social condigno.  
 (D) a morte da filha, vitimada pela peste.



Manuel de Sousa Coutinho

## Anexo 8

# 01



**Recursos Expressivos**

1

## Anáforas

- Cena I:  
"Que amor, **que** felicidade... **que** desgraça a minha!"
- Cena III:  
"não quero mais falar, **nem** ouvir falar de tal batalha, **nem** de tais histórias, **nem** de coisa nenhuma dessas."
- Cena VIII:  
"**que** vou achar ali a sombra despeitosa de D. João, **que** me está ameaçando com uma espada de dous gumes... **que** a atravessa no meio de nós, entre mim e ti e nossa filha... **que** nos vai separar para sempre...".

2

## Enumerações

- Didascália inicial:  
"Porcelanas, charões, sedas, flores, etc."
- Cena II:  
"respeito, devoção, lealdade, tudo lhe tivestes, como tão nobre e honrada senhora que sois...".

3

## Pontuação expressiva

Quando o discurso das personagens é hesitante encontra-se assinalado por reticências.

- Cena II:  
"desde o tempo que... que..."; "quando casei a... a... primeira vez" (D. Madalena **evita falar do passado** com D. João);  
"uma donzela honesta e digna de melhor... de melhor..." (Telmo expressa **recelo de ofender**).
- Cena III:  
"e a lembrar-me de quantas palavras vos tenho ouvido, e a meu pai... e recordar-me da mais pequena ação e gesto, e a pensar em tudo, a ver se descubro o que isto é, o porque, tendo-me tanto amor..." (Maria expressa **dúvida** em relação aos constantes sobressaltos de seus pais).

4

## Pontuação expressiva

Quando o discurso das personagens é assertivo e com determinação encontra-se assinalado por pontos de exclamação.

- Cena V:  
"Coitado do povo!"; "Tomara eu ver seja o que for que se pareça com uma batalha!" (Maria mostrando o seu lado **patriotista**).
- Cena XII:  
"Meu Deus, meu Deus!... Ai, e o retrato do meu marido!... Salvem-me aquele retrato!" (D. Madalena mostra-se **determinada** em salvar o retrato do seu marido das chamas).

5

## Anexo 9

Plano de aula					
<b>Unidade Didática 4:</b> Luís de Camões, <i>Rimas</i>		<b>Ano / Turma:</b> 10º A		<b>Ano letivo:</b> 2021/2022	
<b>Aulas n.º</b> 79 e 80	<b>Sumário:</b> Visualização da curta-metragem “Fuligem”. Educação literária: a reflexão sobre a vida pessoal na <i>Lírica</i> camoniana – análise do poema “Erros meus, má fortuna, amor ardente”.				
<b>Data:</b> 11 – 03 – 2022					
<b>Tempo:</b> 90 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<b>Oralidade</b> Compreensão e expressão	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpretar textos orais dos géneros reportagem e documentário, evidenciando perspetiva crítica e criativa.</li> <li>- Sintetizar o discurso escutado a partir do registo de informação relevante quanto ao tema e à estrutura.</li> <li>- Expressar, com fundamentação, pontos de vista suscitados por leituras diversas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualização da curta-metragem “Fuligem”.</li> <li>- Chuva de ideias sobre o tema abordado na curta-metragem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Computador;</li> <li>Projetor;</li> <li>Quadro;</li> <li>Marcador;</li> <li>Caderno dos alunos;</li> <li>Curta-metragem “Fuligem”;</li> <li>Fichas de interpretação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.</li> </ul>	+/- 20 minutos

<p><b>Educação Literária</b> <i>Lírica camoniana</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e interpretar obras literárias portuguesas de diferentes autores e géneros, produzidos entre os séculos XII e XVI:</li> <li>• <i>Rimas</i>, Luís de Camões.</li> <li>- Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos presentes nos textos.</li> <li>- Expressar, oralmente ou por escrito, pontos de vista fundamentados, suscitados pelas obras e seus autores.</li> <li>- Adquirir saberes relacionados com a obra literária em estudo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e análise do poema “Erros meus, má fortuna, amor ardente”.</li> <li>- Comparar e estabelecer a ligação entre o tema do poema e o tema da curta-metragem.</li> </ul>	<p>Manual <i>Págin@s 10</i>, p. 200.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura expressiva em voz alta</li> <li>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.</li> </ul>	<p>+/- 55 minutos</p>
<p><b>Gramática</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analisar o valor dos recursos expressivos para a construção do sentido da composição poética.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificação de diferentes recursos expressivos à medida que se vai avançando na análise do poema.</li> </ul>	<p>Manual <i>Págin@s 10</i>, p. 200.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.</li> </ul>	<p>+/- 15 minutos</p>

## Anexo 10

Plano de aula					
Unidade Didática 4: Luís de Camões, <i>Rimas</i>		Ano / Turma: 10º A		Ano letivo: 2021/2022	
Aulas n.º 81 e 82	<b>Sumário:</b> Educação literária: o tema do desconcerto na <i>Lírica</i> camoniana – análise da esparsa “Os bons vi sempre passar”. Visualização do vídeo “Retratos de guerra dos enviados do Observador à Ucrânia”.				
Data: 16 – 03 – 2022					
Tempo: 90 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<b>Educação Literária</b>  <i>Lírica</i> camoniana	- Ler e interpretar obras literárias portuguesas de diferentes autores e géneros, produzidos entre os séculos XII e XVI: • <i>Rimas</i> , Luís de Camões.  - Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos presentes nos textos.  - Expressar, oralmente ou por escrito, pontos de vista	- Recuperação dos conteúdos da aula anterior.  - Leitura e análise do poema “Os bons vi sempre passar” de Luís Vaz de Camões.	Computador;  Projetor;  Quadro;  Marcador;  Caderno dos alunos;  Manual <i>Págin@s 10</i> , p. 201.	- Leitura expressiva em voz alta.  - Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.	+/- 45 minutos

<p><b>Gramática</b></p>	<p>fundamentados, suscitados pelas obras e seus autores.</p> <p>- Adquirir saberes relacionados com a obra literária em estudo.</p> <p>- Analisar o valor dos recursos expressivos para a construção do sentido da composição poética.</p>	<p>- Identificação de diferentes recursos expressivos à medida que se vai avançando na análise do poema.</p>	<p>Manual <i>Págin@s</i> 10, p. 201.</p>	<p>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.</p>	<p>+/- 15 minutos</p>
<p><b>Oralidade</b> Compreensão e expressão</p>	<p>- Interpretar textos orais dos géneros <b>reportagem</b> e <b>documentário</b>, evidenciando perspetiva crítica e criativa.</p> <p>- Sintetizar o discurso escutado a partir do registo de informação relevante quanto ao tema e à estrutura.</p> <p>- Expressar, com fundamentação, pontos de vista suscitados por leituras diversas.</p>	<p>- Visualização do vídeo: «"Nós podemos morrer aqui, vão vocês." Retratos de guerra dos enviados do Observador à Ucrânia».</p> <p>- Comparar e estabelecer a ligação entre o tema do poema e o tema do vídeo.</p>	<p>Vídeo do YouTube: <u>"Nós podemos morrer aqui, vão vocês." Retratos de guerra dos enviados do Observador à Ucrânia – YouTube</u></p>	<p>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.</p>	<p>+/- 30 minutos</p>

## Anexo 11

Plano de aula					
<b>Unidade Didática 4:</b> Luís de Camões, <i>Rimas</i>		<b>Ano / Turma:</b> 10º A		<b>Ano letivo:</b> 2021/2022	
<b>Aulas n.º</b> 83 e 84	<b>Sumário:</b> Educação literária: o tema da mudança na <i>Lírica</i> camoniana – análise do poema “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades”. Gramática: as orações subordinadas adjetivas relativas.				
<b>Data:</b> 18 – 03 – 2022					
<b>Tempo:</b> 90 minutos					
Domínios / Conteúdos	Objetivos / Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula (Estratégias/ Atividades)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)	Tempo estimado
<b>Educação Literária</b> <i>Lírica</i> camoniana	- Ler e interpretar obras literárias portuguesas de diferentes autores e géneros, produzidos entre os séculos XII e XVI: • <i>Rimas</i> , Luís de Camões. - Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos presentes nos textos. - Expressar, oralmente ou por escrito, pontos de vista fundamentados, suscitados pelas obras e seus autores.	- Leitura e análise do poema “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades”.	Computador; Projetor; Quadro; Marcador; Caderno dos alunos; Manual <i>Págin@s 10</i> , p. 201; Fichas de interpretação.	- Leitura expressiva em voz alta - Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.	+/- 60 minutos

<b>Gramática</b>	- Adquirir saberes relacionados com a obra literária em estudo.				
	<p>- Analisar o valor dos recursos expressivos para a construção do sentido da composição poética.</p> <p>- Analisar com segurança frases simples e complexas (divisão e classificação de orações).</p>	<p>- Identificação de diferentes recursos expressivos à medida que se vai avançando na análise do poema.</p> <p>- Distinguir e classificar as orações subordinadas adjetivas relativas.</p>	<p>Manual <i>Págin@s 10</i>, p. 201.</p> <p>PowerPoint.</p>	<p>- Observação direta do desempenho, comportamento e participação dos alunos.</p>	<p>+/- 30 minutos</p>

## Orações subordinadas adjetivas relativas

### As orações subordinadas adjetivas relativas podem ser introduzidas por:

- a) Um **pronome relativo** (que, quem, o qual)

**Ex:** Ele fez as compras que pediste.

- a) Um **determinante relativo** (cujo)

**Ex:** Ele saiu com a Inês, cujo avô é meu vizinho.

- a) Um **advérbio relativo** (onde)

**Ex:** Ele gosta da cidade onde nasceu.

**Nota:** Estas palavras relativas remetem para um antecedente que se encontra na oração subordinante.

### Dois tipos de orações subordinadas adjetivas

#### 1. Orações subordinadas adjetivas relativas restritivas

Esta oração:

- limita (restringe) o sentido do nome antecedente a que ela se refere;
- desempenha a função sintática de modificador restritivo do nome;
- não pode ser isolada por vírgulas.

**Ex.:** Ele observou o desenho que a filha lhe ofereceu.

### Dois tipos de orações subordinadas adjetivas

#### 2. Orações subordinadas adjetivas relativas explicativas

Esta oração:

- acrescenta uma informação acessória ao nome antecedente, mas não limita o seu sentido;
- desempenha a função sintática de modificador apositivo do nome;
- surge sempre isolada por vírgulas.

**Ex.:** A Maria, que só tem dezoito anos, publicou um livro.

## Anexo 13

### PLANIFICACIÓN DE LA CLASE Unidad Didáctica 2: En cartelera

**Profesora en prácticas:** Andreia Fernandes  
**Lecciones nº:** 5 y 6

**Grupo:** 9º C (15 alumnos)  
**Fecha:** martes, 12 de octubre de 2021

OBJETIVOS	CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS			ACTIVIDADES/ SITUACIONES DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
	Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos socioculturales			
Comprender la importancia del día 12 de octubre para las distintas comunidades de hispanohablantes.  Conocer e identificar diferentes actividades de ocio.	Expresar opiniones;  Valorar;  Expresar gustos.	Pretérito indefinido.       <b>Contenidos léxicos</b>	Celebración del día de la Hispanidad en los diferentes países;  Tiempo libre y entretenimiento;  Personajes hispanos;	- Visionado del video “Las mil caras del 12 de octubre”.  - Realización de la actividad “El 12 de octubre por el Mundo”.  - Explotación de léxico relacionado con la unidad a través de ejercicios	Ordenador;  Proyector;  Vídeo de YouTube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WiR2Eo5_gDU">https://www.youtube.com/watch?v=WiR2Eo5_gDU</a>  Cartulinas;	Observación directa de la participación y realización de las actividades.  Comportamiento del alumnado.

DIREÇÃO-GERAL DOS ESTABELECIMENTOS ESCOLARES  
 DIREÇÃO DE SERVIÇOS DA REGIÃO CENTRO

Identificar diferentes tiempos de pasado y conocer los usos del pretérito indefinido.		Algunas actividades de ocio: - Salir con amigos; - Ir al cine; - Jugar a videojuegos; - Escuchar música.	Espectáculos, música, cine, pintura.	orales y escritos del libro de texto <i>¡Ahora español! 3</i> .  - Repaso de la morfología regular del pretérito indefinido a través de los textos de la actividad “El 12 de octubre por el Mundo”, oralmente y en la pizarra.	Banderas de los diferentes países de habla hispana;  Hojas de texto;  Pizarra;  Rotulador;  Libro de texto <i>¡Ahora español! 3</i> , pp. 32 y 33.	
---	--	--	--------------------------------------	--	--	--

## Plan de clase

### Unidad Didáctica 2: En cartelera

<b>Lecciones nº: 5 y 6</b>	<b>Clase: 9º C</b>
<b>Fecha: martes, 12 de octubre de 2021</b>	<b>15 alumnos</b>
<b>Tiempo: 90 minutos</b>	<b>Aula 11</b>
<p><b>Contenidos:</b>          Celebración del Día de la Hispanidad.          - Visionado del relato “Las mil caras del 12 de octubre”.          - Lectura e interpretación de textos sobre diferentes países hispanos.          - Las diferentes denominaciones de este día y cómo lo sienten en cada país.          Introducción a la unidad didáctica: actividades de ocio.          - Resolución de ejercicios con léxico de la unidad.          Repaso de la morfología regular del pretérito indefinido.          Resolución de ejercicios de búsqueda de verbos en los textos y su conjugación.</p>	
<b>Descripción de los momentos de la clase:</b>	
1. Se empieza la clase saludando a los alumnos y preguntándoles qué día es y si saben el significado de ese día para España y para los países de Latinoamérica.	5 minutos
2. Visionado del vídeo “Las mil caras del 12 de octubre”  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WiR2Eo5_gDU">https://www.youtube.com/watch?v=WiR2Eo5_gDU</a>	5 minutos
3. Después del visionado, se les pregunta el porqué del video se intitular así, qué es el día 12 de octubre y qué representa para España y Latinoamérica.	10 minutos
4. Actividad en parejas “El 12 de octubre por el Mundo”:  - Se les entrega las banderas del país que les ha tocado a cada pareja. Al mismo tiempo, se les da también un texto con informaciones sobre la denominación y celebración (o no celebración) del 12 de octubre en el país que les ha tocado.  - Antes de pedirles a cada pareja que lean su texto en voz alta, se les pide que los lean en voz baja entre ellos y que apunten en el cuaderno la información más importante para ponerla en las banderas.	30 minutos

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Después de apuntadas las informaciones en sus cuadernos, se les pide que lean el texto y después la información que han sacado de cada texto.</li> <li>- Después de verificar que cada pareja ha retirado la información correcta de su país, se les pide que la apunten en la bandera que les ha tocado.</li> </ul>	
<p>5. Aprovechando el hecho de que al inicio de la clase se habló de un día festivo, se hace la introducción a la unidad didáctica preguntando a los alumnos que actividades de ocio les gusta hacer en los días festivos y fines de semana.</p>	10 minutos
<p>6. Una vez introducida la unidad, el alumnado consolida el léxico relacionado con las actividades de ocio haciendo los ejercicios de las páginas 32 y 33 del libro de texto <i>¡Ahora español! 3</i>.</p>	15 minutos
<p>7. Se repasa el pretérito indefinido a través de la identificación y conjugación de tiempos verbales regulares en los textos de la actividad “El 12 de octubre por el Mundo”.</p>	15 minutos
<p>8. Se escribe el sumario con la ayuda de los alumnos, a modo de consolidación de los contenidos explotados en clase.</p>	5 minutos

UNIDAD

# 2

## EN CARTELERA

¡ASÍ SE HABLA!

EN CARTELERA UNIDAD 2

**A ESPECTÁCULOS** Ahora actividades p. 14

**1** Observa la siguiente página Web.

a. Escucha los anuncios y complétalos.

**b.** ¿Qué actividades les sugieres a estos jóvenes?

Me encanta la música, pero trabajo los sábados.  
Carmen

Quiero ir a mi escuela, pero trabajo todos los días hasta las 20:00.  
Diego

Me encanta la telenovela, pero trabajo los domingos.  
Lorena

Mi trabajo es muy divertido y ruidoso así que quiero ir.  
Rubén

Quiero hacer algo, pero así no me quedan 10 euros de la paga.  
Verónica

**2** Juana y sus amigos van a formar un grupo de música.

a. Observa las imágenes e indica qué instrumentos van a utilizar.



**c**



**b**



**d**



**e**



**f**



**g**

b. Juana y sus amigos están eligiendo una música para tocar en la fiesta del instituto. Escucha las músicas e identifica el estilo musical de cada una.

a  Pop Rock

b  Balada

c  Hip-hop

d  Techno

e  Flamenco

f  Mariachi

g  Tango

h  Salsa

**Contenidos léxicos**

- Actividades de ocio
- Espectáculos
- Música, cine, teatro, pintura
- Expresiones coloquiales

**Contenidos funcionales**

- Valorar
- Expresar gustos
- Escribir una carta informal

**Contenidos gramaticales**

- Pretérito indefinido
- Contraste pretérito indefinido / pretérito imperfecto

**Contenidos culturales**

- Cine hispano
- Personajes hispanos
- Premios de cine

**Tarea final:**  
Escribe un correo electrónico comentando una película.

32 treinta y dos

33 treinta y tres

## Anexo 15

### PLANIFICACIÓN DE LA CLASE Unidad Didáctica 2: En cartelera

**Profesora en prácticas:** Andreia Fernandes  
**Lecciones nº:** 7 y 8

**Grupo:** 9º C (15 alumnos)  
**Fecha:** martes, 19 de octubre de 2021

OBJETIVOS	CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS			ACTIVIDADES/ SITUACIONES DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
	Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos socioculturales			
<p>Conocer e identificar diferentes actividades de ocio.</p> <p>Expresar gustos, opiniones y valoraciones.</p>	<p>Expresar opiniones;</p> <p>Valorar;</p> <p>Expresar gustos.</p>	<p>Pretérito indefinido.</p> <p>Verbo gustar.</p>	<p>Espectáculos, música, cine, pintura;</p> <p>Tiempo libre y entretenimiento;</p> <p>Expresiones coloquiales.</p>	<p>- Corrección de los deberes de la clase pasada.</p> <p>- Repaso del pretérito indefinido a través de ejercicios de relleno de verbos en tablas.</p>	<p>Ordenador;</p> <p>Proyector;</p> <p>Pizarra;</p> <p>Rotulador;</p> <p>Ficha formativa;</p>	<p>Observación directa de la participación y realización de las actividades.</p> <p>Comportamiento del alumnado.</p>
		<b>Contenidos lexicales</b>				

<p>Conocer algunas expresiones coloquiales.</p> <p>Identificar diferentes tiempos de pasado y conocer los usos del pretérito indefinido.</p>		<p>Algunas actividades de ocio:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Salir con amigos;</li> <li>- Ir al cine;</li> <li>- Jugar a videojuegos;</li> <li>- Ir de tiendas;</li> <li>- Escuchar música.</li> </ul> <p>Expresiones coloquiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mola;</li> <li>- Es muy chula;</li> <li>- Me flipa;</li> <li>- Ni fu ni fa;</li> <li>- Es un rollo;</li> <li>- Es un plomazo.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explotación de algunas actividades de ocio a través del juego didáctico “cuatro en raya”.</li> <li>- Repaso de la morfología del verbo ‘gustar’ oralmente y en la pizarra.</li> </ul>	<p>Tarjetas de “cuatro en raya”.</p>	
--	--	--	--	--	--------------------------------------	--

## Plan de clase

### Unidad Didáctica 2: En cartelera

<p><b>Lecciones nº: 7 y 8</b>  <b>Fecha: martes, 19 de octubre de 2021</b>  <b>Tiempo: 90 minutos</b></p>	<p><b>Clase: 9º C</b>  <b>15 alumnos</b>  <b>Aula 11</b></p>
<p><b>Contenidos:</b>          Repaso de la morfología regular e irregular del pretérito indefinido a través de la realización de una ficha formativa.          Actividades de ocio/tiempo libre y expresar gustos a través del juego didáctico “cuatro en raya”.          Repaso de la morfología del verbo gustar.</p>	
<p><b>Descripción de los momentos de la clase:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se empieza la clase saludando a los alumnos y preguntándoles por los contenidos de la clase pasada, a modo de repaso.</li> <li>2. Se corrigen los deberes oralmente y en la pizarra.</li> <li>3. Se sigue con la explotación de los contenidos gramaticales de la clase anterior a través de ejercicios escritos y orales de relleno de tablas.</li> <li>4. Se siguen explotando las varias actividades de ocio a través del juego didáctico “cuatro en raya”, donde los alumnos tendrán también la oportunidad de poner en práctica expresar gustos, dar opiniones y de conocer algunas expresiones coloquiales.</li> <li>5. Se repasa la expresión de gustos con el verbo ‘gustar’ en la pizarra.</li> <li>6. Se escribe el sumario con la ayuda de los alumnos, a modo de consolidación de los contenidos explotados en clase.</li> </ol>	<p>5 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>30 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>15 minutos</p> <p>5 minutos</p>

## Anexo 16

### PLANIFICACIÓN DE LA CLASE Unidad Didáctica 2: En cartelera

**Profesora en prácticas:** Andreia Fernandes  
**Lecciones nº:** 9 y 10

**Grupo:** 9º C (15 alumnos)  
**Fecha:** martes, 26 de octubre de 2021

OBJETIVOS	CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS			ACTIVIDADES/ SITUACIONES DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
	Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos socioculturales			
<p>Expresar gustos, opiniones y valoraciones.</p> <p>Conocer algunas expresiones coloquiales.</p> <p>Identificar diferentes tiempos de pasado y conocer los usos del pretérito</p>	<p>Expresar opiniones;</p> <p>Valorar;</p> <p>Expresar gustos.</p>	<p>Pretérito imperfecto.</p> <p>Contraste de pasados: pretérito indefinido y pretérito imperfecto.</p>	<p>Espectáculos, música, cine, pintura.</p> <p>Personajes hispanos;</p> <p>Expresiones coloquiales.</p>	<p>- Corrección de los deberes de la clase pasada.</p> <p>- Expresar opiniones, gustos y hacer valoraciones de películas a través de ejercicios auditivos, escritos y orales en el libro <i>¡Ahora español! 3</i>.</p> <p>- Repaso del pretérito imperfecto a través de la realización de</p>	<p>Ordenador;</p> <p>Proyector;</p> <p>Pizarra;</p> <p>Rotulador;</p> <p>Libro de texto <i>¡Ahora español! 3</i>, pp. 35 y 39.</p>	<p>Observación directa de la participación y realización de las actividades.</p> <p>Comportamiento del alumnado.</p>
		<b>Contenidos lexicales</b>				

indefinido y del pretérito imperfecto.		Expresiones coloquiales: - Mola; - Es muy chula; - Me flipa; - Ni fu ni fa; - Es un rollo; - Es un plumazo.		ejercicios escritos en el libro de texto <i>¡Ahora español! 3</i> .  - Contraste del pretérito indefinido y del pretérito imperfecto en la pizarra.		
--	--	---	--	---	--	--



## Plan de clase

### Unidad Didáctica 2: En cartelera

<b>Lecciones nº: 9 y 10</b>	<b>Clase: 9º C</b>
<b>Fecha: martes, 26 de octubre de 2021</b>	<b>15 alumnos</b>
<b>Tiempo: 90 minutos</b>	<b>Aula 11</b>
<b>Contenidos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresar gustos, opiniones y hacer valoraciones de películas a través de la realización de ejercicios en el libro de texto <i>¡Ahora español! 3</i>.</li> <li>- Repaso de la morfología regular e irregular del pretérito imperfecto en la pizarra y a través de la realización de ejercicios en el libro de texto <i>¡Ahora español! 3</i>.</li> <li>- Contraste del pretérito indefinido y del pretérito imperfecto en la pizarra.</li> </ul>	
<b>Descripción de los momentos de la clase:</b>	
1. Se empieza la clase saludando a los alumnos y preguntándoles por los contenidos de la clase pasada, a modo de repaso.	5 minutos
2. Se corrigen los deberes de la clase pasada.	15 minutos
3. Se explota y profundiza la expresión de gustos, opiniones y conocen algunas expresiones coloquiales a través de ejercicios auditivos, escritos y orales en la página 35 del libro de texto <i>¡Ahora español! 3</i> .	15 minutos
4. Repaso del pretérito imperfecto en la pizarra con la ayuda de los alumnos.	20 minutos
5. Resolución de ejercicios escritos en la página 39 del libro de texto <i>¡Ahora español! 3</i> .	10 minutos
6. Se hace el contraste entre los dos tiempos de pasado explotados a lo largo de la unidad en la pizarra.	20 minutos
7. Se escribe el sumario con la ayuda de los alumnos, a modo de consolidación de los contenidos explotados en clase.	5 minutos



## Anexo 19

### PLANIFICACIÓN DE LA CLASE Unidad Didáctica 7: ¡Un menú de rechupete!

**Profesora en prácticas:** Andreia Fernandes  
**Lección nº:**

**Grupo:** 7º A (24 alumnos)  
**Fecha:** 7 de marzo de 2022

OBJETIVOS	CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS			ACTIVIDADES/ SITUACIONES DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN	
	Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos socioculturales				
Conocer, identificar y distinguir los diferentes alimentos y comidas.		Contraste de género del léxico entre el portugués y el español (la leche, la sal...).	Alimentos.	- Visionado del vídeo “Aprender español: Los alimentos (nivel básico)”.  - Explotación del léxico introducido por el vídeo a través de la realización de una ficha de trabajo con ejercicios de ordenar letras.	Ordenador;  Proyector;  Pizarra;  Rotulador;  Borrador;  Vídeo en YouTube <a href="https://www.youtube.com/watch?v=OhSjoQofCiw">https://www.youtube.com/watch?v=OhSjoQofCiw</a> ;  Fichas de trabajo.	Observación directa de la participación y realización de las actividades.  Comportamiento del alumnado.	
		<b>Contenidos lexicales</b>					
		Alimentos: - Fruta; - Verduras; - Legumbres; - Lácteos; - Panadería; - Pescados; - Carnes.  Falsos amigos: - Filete de ternera; - Pescado; - Mermelada.					

## Plan de clase

### Unidad Didáctica 7: ¡Un menú de rechupete!

<b>Lección n°:</b>	<b>Clase: 7° A</b>
<b>Fecha: lunes, 7 de marzo de 2022</b>	<b>24 alumnos</b>
<b>Tiempo: 45 minutos</b>	<b>Aula 27</b>
<b>Contenidos:</b>	
Introducción a la unidad didáctica: “¡Un menú de rechupete!”	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visionado del vídeo “Aprender español: Los alimentos (nivel básico)”.</li> <li>- Resolución de ejercicios de ordenar letras con léxico de los alimentos.</li> </ul>	
<b>Descripción de los momentos de la clase:</b>	
9. Se empieza la clase saludando a los alumnos.	5 minutos
10. Se hace la introducción a la unidad didáctica a través del visionado del vídeo “Aprender español: Los alimentos (nivel básico)”.	15 minutos
<a href="https://www.youtube.com/watch?v=OhSjoQofCiw">https://www.youtube.com/watch?v=OhSjoQofCiw</a>	
11. Después del visionado y una vez introducida la unidad, se les pregunta de qué tema trata el vídeo y qué contenidos creen que van a ser abarcados en clase.	5 minutos
12. Aprovechando el léxico introducido en el vídeo, se les entrega una ficha de trabajo de ordenar letras, donde tienen que poner a prueba su capacidad de memoria y de asociación de palabras con imágenes.	15 minutos
13. Se escribe el sumario con la ayuda de los alumnos, a modo de consolidación de los contenidos explotados en clase.	5 minutos

## Anexo 20

### PLANIFICACIÓN DE LA CLASE Unidad Didáctica 7: ¡Un menú de rechupete!

**Profesora en prácticas:** Andreia Fernandes  
**Lecciones n.º:**

**Grupo:** 7º A (24 alumnos)  
**Fecha:** 10 de marzo de 2022

OBJETIVOS	CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS			ACTIVIDADES/ SITUACIONES DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
	Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos socioculturales			
<p>Conocer, identificar y distinguir los diferentes alimentos y comidas.</p> <p>Conocer algunos platos típicos de España y del mundo.</p>	<p>Expresar opiniones;</p> <p>Expresar gustos.</p>	<p>Contraste de género del léxico entre el portugués y el español (la leche, la sal...).</p> <p>Verbo 'gustar' + nombre.</p>	<p>Alimentos.</p> <p>La hora de las comidas.</p> <p>Platos típicos de España.</p>	<p>- Explotación de léxico relacionado con la hora de las comidas, oralmente y en la pizarra.</p> <p>- Visionado del vídeo "Platos típicos de España, gastronomía española – aprender español".</p>	<p>Ordenador;</p> <p>Proyector;</p> <p>Pizarra;</p> <p>Rotulador;</p> <p>Borrador;</p> <p>Vídeo en YouTube</p>	<p>Observación directa de la participación y realización de las actividades.</p> <p>Comportamiento del alumnado.</p>
		<b>Contenidos lexicales</b>				

<p>Comprender la morfología del verbo ‘gustar’ cuando este va seguido de un nombre.</p>		<p>Alimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fruta;</li> <li>- Verduras;</li> <li>- Lácteos;</li> <li>- Panadería;</li> <li>- Legumbres;</li> <li>- Pescados;</li> <li>- Carnes.</li> </ul> <p>Las comidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desayuno;</li> <li>- Almuerzo;</li> <li>- Merienda;</li> <li>- Cena.</li> </ul> <p>Platos típicos de España:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gazpacho;</li> <li>- Pulpo a la Gallega;</li> <li>- Tortilla;</li> <li>- Paella;</li> <li>- Natillas.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realización de la actividad “¡A cocinar! – Adivina el plato”.</li> <li>- Viaje gastronómico virtual por el mundo.</li> <li>- Clarificación de la morfología del verbo ‘gustar’ cuando va seguido de nombre.</li> <li>- Realización de ejercicios en la página 111 del libro de texto <i>Ahora sí 7</i>.</li> </ul>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=61HGYCWnX8">https://www.youtube.com/watch?v=61HGYCWnX8</a>;</p> <p>Página web <a href="https://www.tasteatlas.com/">https://www.tasteatlas.com/</a>;</p> <p>Libro de texto <i>Ahora sí 7</i>, p. 111;</p>	
---	--	---	--	---	---	--

## Plan de clase

### Unidad Didáctica 7: ¡Un menú de rechupete!

<p><b>Lecciones nº:</b> <b>Fecha: jueves, 10 de marzo de 2022</b> <b>Tiempo: 90 minutos</b></p>	<p><b>Clase: 7º A</b> <b>24 alumnos</b> <b>Aula 27</b></p>
<p><b>Contenidos:</b> Explotación de léxico relacionado con la hora de las comidas. Visionado del vídeo “Platos típicos de España, gastronomía española – aprender español”. Actividad “¡A cocinar! – Adivina el plato”. Viaje gastronómico virtual por el mundo. Morfología del verbo ‘gustar’ + nombre. - Resolución de ejercicios escritos en el libro de texto <i>Ahora sí 7</i>.</p>	
<p><b>Descripción de los momentos de la clase:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se empieza la clase saludando a los alumnos y preguntándoles qué hicimos en la clase pasada.</li> <li>2. Explotación de léxico relacionado con la hora de las comidas, oralmente y en la pizarra.</li> <li>3. Visionado del vídeo “Platos típicos de España, gastronomía española – aprender español”  <a href="https://www.youtube.com/watch?v=61HGYCWn_X8">https://www.youtube.com/watch?v=61HGYCWn_X8</a></li> <li>4. Realización de la actividad “¡A cocinar! – Adivina el plato”: - Recurriendo a la información del vídeo y a su capacidad de memoria, el alumnado tendrá que adivinar los varios platos típicos de España solamente con mirar las imágenes y decir el nombre de los alimentos de la receta.</li> <li>5. Se hace un viaje gastronómico virtual por el mundo recurriendo a la página web:  <a href="https://www.tasteatlas.com/">https://www.tasteatlas.com/</a></li> <li>6. Se clarifica oralmente y en la pizarra la morfología del verbo ‘gustar’ cuando este va seguido de nombre.</li> </ol>	<p>5 minutos</p> <p>13 minutos</p> <p>5 minutos</p> <p>20 minutos</p> <p>12 minutos</p> <p>15 minutos</p>



7. Realización de los ejercicios 2 y 3 de la página 111 del libro de texto <i>Ahora sí</i> 7.	15 minutos
8. Se escribe el sumario con la ayuda de los alumnos, a modo de consolidación de los contenidos explotados en clase.	5 minutos

¡UN MENÚ DE RECHUPETE!

7

2 Completa los textos de este foro con los alimentos de los recuadros.

- la cebolla
- las ensaladas
- la pasta
- la paella
- las hamburguesas
- la pizza
- los pimientos
- el pescado

**FORO** ¿CUÁL ES TU COMIDA FAVORITA?

Me gusta mucho <sup>1</sup>  y no me gusta <sup>2</sup> .

Me encanta <sup>3</sup>  y no me gustan <sup>4</sup> .

A mí me gustan <sup>5</sup>  con atún y huevo, pero no me gusta <sup>6</sup> .

Me gusta mucho <sup>7</sup>  de marisco, pero no me gustan nada <sup>8</sup> .

3 Escribe lo que dicen estos jóvenes utilizando gustar (✓) o no gustar (X).

A mis amigos:

✓ las galletas

X los refrescos

A Laura:

✓ los bocadillos con huevo

X zumo de manzana

A Javi y a mí:

✓ bocadillos de jamón

X zumo de limón

A mí:

✓ bocadillos de queso

X zumo de piña



1

2

3

4

PROFESOR

ALUMNO

Ejercicios

EXCLUSIVO PROFESOR

Soluciones

Documentos

QuizEV

## Anexo 22

### PLANIFICACIÓN DE LA CLASE Unidad Didáctica 7: ¡Un menú de rechupete!

**Profesora en prácticas:** Andreia Fernandes  
**Lección nº:**

**Grupo:** 7º A (24 alumnos)  
**Fecha:** 14 de marzo de 2022

OBJETIVOS	CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS			ACTIVIDADES/ SITUACIONES DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
	Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos socioculturales			
<p>Conocer, identificar y distinguir los diferentes alimentos, comidas y platos típicos de España.</p> <p>Comprender y distinguir los diferentes usos del ‘muy’ y del ‘mucho’.</p>	<p>Expresar opiniones;</p> <p>Expresar gustos.</p>	<p>Muy / mucho.</p>	<p>Alimentos.</p> <p>Platos típicos de España.</p>	<p>- Corrección de los deberes de la clase pasada.</p> <p>- Distinción de los diferentes usos del ‘muy’ y del ‘mucho’, en la pizarra y recurriendo al libro de texto <i>Ahora sí 7</i>.</p> <p>- Realización del ejercicio 2 de la página 110 del libro de texto <i>Ahora sí 7</i>.</p> <p>- Repaso de los contenidos explotados a lo largo de la unidad a través del juego didáctico “¡Kahoot!”.</p>	<p>Ordenador;</p> <p>Proyector;</p> <p>Pizarra;</p> <p>Rotulador;</p> <p>Borrador;</p> <p>Libro de texto <i>Ahora sí 7</i>, p. 110.</p> <p>Juego didáctico online “¡Kahoot!”.</p>	<p>Observación directa de la participación y realización de las actividades.</p> <p>Comportamiento del alumnado.</p>
		<p><b>Contenidos lexicales</b></p> <p>Alimentos;</p> <p>Platos típicos de España;</p> <p>Falsos amigos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rico;</li> <li>- Salsa.</li> </ul>				

**Plan de clase**  
**Unidad Didáctica 7: ¡Un menú de rechupete!**

<b>Lección nº:</b> <b>Fecha: lunes, 14 de marzo de 2022</b> <b>Tiempo: 45 minutos</b>	<b>Clase: 7º A</b> <b>24 alumnos</b> <b>Aula 27</b>
<b>Contenidos:</b> Corrección de los deberes. Distinción de los diferentes usos del ‘muy’ y del ‘mucho’. - Realización del ejercicio 2 de la página 110.  Repaso de los contenidos de la unidad a través del juego didáctico “¡Kahoot!”.	
<b>Descripción de los momentos de la clase:</b>	
1. Se empieza la clase saludando a los alumnos y preguntándoles qué hicimos la clase pasada.	5 minutos
2. Se corrigen los deberes de la clase pasada.	10 minutos
3. Se distinguen los diferentes usos del ‘muy’ y del ‘mucho’, en la pizarra y recurriendo al libro de texto <i>Ahora sí 7</i> .	10 minutos
4. Realización del ejercicio 2 de la página 110 del libro de texto <i>Ahora sí 7</i> .	10 minutos
5. Se repasan los contenidos explotados a lo largo de la unidad a través del juego didáctico “¡Kahoot!”.	5 minutos
6. Se escribe el sumario con la ayuda de los alumnos, a modo de consolidación de los contenidos explotados en clase.	5 minutos

PROFESOR  
+ ALUMNO

Ejercicios

Videos

---

EXCLUSIVO  
PROFESOR

Soluciones

## ¡AHORA PRACTICA!

**A MUY, MUCHO**

**1** Lee el globo y completa el siguiente cuadro con las palabras en negrita.


Voy a cocinar un plato **muy** rico: pollo con **mucho** salsa. Voy a comer **mucho**.

MUY – MUCHO	Ejemplos
1 _____ + adjetivo	3 _____ rico.
MUCHO/A/OS/AS + nombre	4 _____ salsa.
VERBO + 2 _____	Comer 5 _____.


**2** Juan del Río y Pablo Pérez son dos cocineros muy famosos. Completa lo que dicen con **muy, mucho, mucho/a/os/as**.

Soy <sup>1</sup> \_\_\_\_\_ creativo. Mis platos son <sup>2</sup> \_\_\_\_\_ originales. Cocino <sup>3</sup> \_\_\_\_\_ platos orientales. Uso <sup>4</sup> \_\_\_\_\_ especias. Trabajo <sup>5</sup> \_\_\_\_\_.

Soy <sup>1</sup> \_\_\_\_\_ trabajador. Mis platos son <sup>2</sup> \_\_\_\_\_ innovadores. Uso <sup>3</sup> \_\_\_\_\_ ingredientes naturales. Me gustan <sup>4</sup> \_\_\_\_\_ los platos exóticos. Tengo <sup>5</sup> \_\_\_\_\_ premios.



**a**



**b**