

A Literatura Comparada na Aula de Português: Uso didático de materiais artísticos, cinematográficos, publicitários e televisivos na pedagogia da Língua Portuguesa no 3º Ciclo do Ensino Básico.

Rafael José Mónica Ribeiro

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)

Orientador: Prof. Doutor Gabriel Augusto Coelho Magalhães

Covilhã, junho de 2024

Folha em branco

Declaração de Integridade

Eu, Rafael José Mónica Ribeiro, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição (M12236) do mestrado em Ensino do Português e do 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 referência de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã 27 /06 /2024

Rafael José Mónica Ribeiro

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

Folha em branco

Dedicatória

Quero dedicar esta conquista a todas as pessoas que sempre disseram que eu nunca iria conseguir atingir nada na minha vida, que sempre desejaram o meu insucesso e que me tentaram “pisar” e rebaixar, obrigado por me terem ajudado a ser a pessoa que sou hoje!

Folha em branco

Agradecimentos

Quero agradecer ao professor doutor Gabriel Augusto Coelho Magalhães por me ter guiado neste trajeto e me ter auxiliado na realização deste relatório de estágio. Quero também agradecer a todos os meus amigos e família, sobretudo à minha mãe por ter contribuído monetariamente para que eu pudesse efetuar os meus estudos, sem ela nada disto seria possível. Por fim, quero agradecer a todos os professores que tive o prazer de conhecer, principalmente às professoras da Escola Secundária Quinta das Palmeiras, Vanessa Pinto e Alice Carrilho, e às minhas colegas de estágio, Maria Oliveira e Ana Oliveira, com quem partilhei esta fantástica jornada.

Folha em branco

Resumo

O presente relatório de estágio tem como objetivo comprovar se, ao adotando recursos relacionados com a Literatura Comparada para o 3º ciclo do Ensino Básico, isso seria uma alternativa viável, não só para dinamizar as aulas, como também para consolidar a aprendizagem.

Deste modo, ao longo dos capítulos iniciais presentes na primeira parte deste relatório, falaremos da evolução da Literatura Comparada, indicaremos diversas questões referentes às diferentes relações da literatura com as várias formas de arte e as vantagens na utilização de recursos ligados ao ramo dos estudos comparados em contexto de sala de aula.

Para verificar estas questões, iremos realizar observações diretas nas aulas do mestrando, assim como um inquérito para aprofundar os pareceres dos discentes.

Palavras-chave

Literatura Comparada; recursos audiovisuais; recursos visuais; interdisciplinaridade; educação.

Folha em branco

Resumen

El presente *relatorio* de prácticas tiene como objetivo comprobar si, al adoptar recursos relacionados con la Literatura Comparada para el 3º ciclo de la Enseñanza Básica, ello sería una alternativa viable, no solo para dinamizar las clases, sino también para consolidar el aprendizaje.

De este modo, a lo largo de los capítulos iniciales presentes en la primera parte de este *relatorio*, hablaremos de la evolución de la Literatura Comparada, indicaremos diversas cuestiones referentes a las diferentes relaciones de la literatura con las varias formas de arte y las ventajas en la utilización de recursos ligados al ramo de los estudios comparados en contexto de clase.

Para verificar estas cuestiones, realizaremos observaciones directas en las clases impartidas, así como una encuesta para profundizar en las opiniones de los estudiantes.

Palabras clave

Literatura Comparada; recursos audiovisuales; recursos visuales; interdisciplinaridad; educación.

Folha em branco

Índice

Lista de Figuras	xvi
Lista de Acrónimos	xviii
1º parte – Enquadramento teórico	1
Capítulo 1: Vantagens na utilização da Literatura Comparada em contexto de sala de aula	11
Capítulo 2: Vida e obra da autora Luísa Costa Gomes	14
Capítulo 3: Relações entre a obra e recursos visuais e audiovisuais utilizados em aula	17
Capítulo 4: Utilização do inquérito	21
4.1. Objetivo do inquérito	21
4.2. A confeção do inquérito	21
Capítulo 5: Análise de resultados	25
Capítulo 6: Considerações finais	32
2ª parte – Prática de Ensino Supervisionada (Estágio pedagógico)	33
Capítulo 1: Contextualização do estágio pedagógico (EP)	33
1.1. Caracterização da escola	33
1.2. Caracterização das turmas atribuídas	34
1.2.1. Turmas de português	34
1.2.2. Turmas de espanhol	35
1.3. O núcleo de estágio	36
Capítulo 2: Reflexão sobre o estágio	37
2.1. Reflexão sobre o EP de português	37
2.2. Reflexão sobre o EP de espanhol	38
2.3. Aulas observadas	38
2.3.1. Português e planificação das unidades didáticas	38
2.3.1.1. Primeiro semestre	39
2.3.1.2. Segundo semestre	41
2.3.2. Espanhol e planificação das unidades didáticas	43
2.3.2.1. Primeiro semestre	43
2.3.2.2. Segundo semestre	46
Capítulo 3: Atividades extracurriculares	48
3.1. Dia Europeu das Línguas	48
3.2. <i>Día de la Hispanidad</i>	49
3.3. <i>Día de los Muertos</i>	49

3.4. Voluntariado- Peditório da Liga Portuguesa contra o Cancro	50
3.5. <i>Tradiciones Navideñas</i>	50
3.6. Amigo invisível	51
3.7. Clube de leitura	51
3.8. <i>Día de San Valentín</i>	52
3.9. <i>Peddy Paper</i>	53
Considerações finais	54
Bibliografia	55
Webgrafia	58
Anexos	59
Anexo 1	59
Anexo 2	61
Anexo 3	63
Anexo 4	65
Anexo 5	67
Anexo 6	68
Anexo 7	70
Anexo 8	71
Anexo 9	72
Anexo 10	75
Anexo 11	76
Anexo 12	77
Anexo 13	78
Anexo 14	79
Anexo 15	80

Folha em branco

Lista de Figuras

- Figura 1- *cartoon* de Emilio Morales Ruiz (p.18)
- Figura 2- “Os Simpsons – Lisa (feminista)” (p. 19)
- Figura 3- *Trailer* do filme *Cinderela* (p. 20)
- Figura 4- Escultura “Maria da Fonte” (p. 20)
- Figura 5- Percentagem de respostas obtidas (p. 25)
- Figura 6- Percentagem de respostas obtidas (p. 26)
- Figura 7- Percentagem de respostas obtidas (p. 27)
- Figura 8- Percentagem de respostas obtidas (p. 28)
- Figura 9- Percentagem de respostas obtidas (p. 28)
- Figura 10- Percentagem de respostas obtidas (p. 29)
- Figura 11- Percentagem de respostas obtidas (p. 30)
- Figura 12- Percentagem de respostas obtidas (p. 31)
- Figura 13- Escola Secundária Quinta das Palmeiras (p. 34)
- Figura 14- Dia Europeu das Línguas (p. 48)
- Figura 15- *Día de la Hispanidad* (p. 49)
- Figura 16- *Día de los Muertos* (p. 49)
- Figura 17- Voluntariado- Peditório da Liga Portuguesa contra o Cancro (p. 50)
- Figura 18- *Tradiciones navideñas* (p. 50)
- Figura 19- Amigo invisível (p. 51)
- Figura 20- Leitura do conto (p. 51)
- Figura 21- Leitura dos textos (p. 52)
- Figura 22- *Día de San Valentín* (p. 52)
- Figura 23- *Peddy Paper* (p. 53)

Folha em branco

Lista de Acrónimos

EP	Estágio Pedagógico
ESQP	Escola Secundária Quinta das Palmeiras
UBI	Universidade da Beira Interior

Folha em branco

1ª parte – Enquadramento teórico

Este capítulo visa abordar, no âmbito da Literatura Comparada, a pertinência da “adoção” de materiais didáticos relacionados com os estudos comparados para o uso em sala de aula. Contudo, começemos por tentar definir este conceito abrangente que é a Literatura Comparada, utilizando a seguinte citação de Bassnett:

Tarde o temprano, cualquier persona que pretende trabajar en el ámbito de la literatura comparada ha de intentar responder a la pregunta inevitable: ¿Qué es la literatura comparada? La respuesta más simple es que se trata del estudio de textos a través de diferentes culturas, que abarca un ámbito interdisciplinario y que tiene que ver con modelos de conexión entre las literaturas a través del tiempo y del espacio. (in Gruia, 2021, p. 17)

Bassnett dá-nos uma definição simples do que é a Literatura Comparada, porém é necessário realçar que os estudos comparados não tratam apenas ligações textuais, como também conexões com as artes e o cinema, visto que diversas vezes há relações entre ambos, como adaptações cinematográficas e/ou quadros que remetem a um determinado autor ou personagem e, tal como referido anteriormente por Bassnet, muitas dessas ligações podem surgir em diferentes culturas e épocas diferentes. Essencialmente, a definição de Bassnett sublinha a abrangência da Literatura Comparada, mostrando que esta área vai além da análise textual, incluindo interações com outras formas de arte, refletindo a diversidade cultural e temporal dessas conexões.

Álvaro Machado, por sua vez, expande essa visão ao enfatizar as interações entre literatura, artes e cinema, destacando a pertinência em compreender essas relações para uma análise mais profunda:

O estudo das adaptações cinematográficas de obras literárias parece-nos de grande interesse. A passagem de um texto de romance para a sinopse de um filme [...] pode levar a importantes conclusões sobre a escrita, sobre a imagem e a sua função de cristalização da palavra, sobre a relativa autonomia de um texto literário, etc. [...] Em todos estes casos, por mais diversos que eles sejam, deve ter-se em conta o facto de que o texto, literário ou não, é um sistema de signos que colaboram com outros signos, musicais, pictóricos, icónicos. E assim se afirma a necessidade de uma análise em que se conjugam análise textual e semiologia. Actualmente, pode dizer-se que esta nova problemática literatura-artes constitui uma orientação dinâmica, fértil, com grande futuro no domínio geral da Literatura Comparada. (Álvaro Machado, 1988, pp. 146-147)

Desta forma, a perspectiva de Álvaro Machado salienta a importância de considerar as adaptações e interações entre diferentes formas de arte para uma compreensão mais completa e enriquecedora da Literatura Comparada.

Integrando essas perspectivas, podemos observar que o ramo da Literatura Comparada não se limita apenas à análise de textos literários, como também se

estende ao estudo de como esses textos interagem com outras formas de expressão artística.

Kaiser, por outro lado, observa uma certa dificuldade em tentar definir este conceito de Literatura Comparada:

«Literatura comparada» - a análise deste título por si só leva-nos à problematização da disciplina: Se *comparar* é um aspecto fundamental de qualquer trabalho científico, o que não é de duvidar, o que se pretenderá designar com «literatura comparada»? Ciência literária, pura e simplesmente? Literatura geral? Um campo específico da história da literatura? Se o *conceito de literatura* pode conter em si os mais diversos valores de uma escala e englobar desde algumas obras-primas até praticamente tudo o que foi escrito, e até mesmo para lá da palavra escrita, como se poderá, do ponto de vista do objecto, definir a literatura comparada? Quando a *cientificidade* de uma disciplina histórico-cultural é avaliada através de critérios tão variados como o da evidência estatística, o da hermenêutica e o da prática social, em que contexto se deverá então discutir a fundamentação de uma literatura comparada? (Kaiser, 1980, p. 11)

Através da citação de Kaiser, conseguimos perceber que o ramo dos estudos comparados é uma área bastante complexa de ser definida, onde o autor, através de diversas perguntas sem nenhuma resposta obtida, expõe diversos problemas que dificultam a percepção e uma conclusão da definição de “Literatura Comparada”. Estas questões levantadas por Kaiser evidenciam a complexidade relacionada com a definição do conceito de Literatura Comparada, mostrando que este campo engloba diversas dimensões.

O ramo dos estudos comparados sofreu várias mudanças ao longo dos anos e influências de diversos autores para chegar ao estatuto que hoje lhe conhecemos. No século XVIII o ramo da literatura foi colocado um pouco de “parte”, maioritariamente devido ao predomínio dos estudos da matemática, ciências naturais, técnica e artes; a literatura vai ser utilizada, em primeiro lugar, como um instrumento de auxílio à emancipação da burguesia.

Na primeira metade do século XIX a literatura começará a ser utilizada em investigações linguísticas, abrindo uma nova visão de outros campos das ciências da cultura. A utilização da literatura como forma de luta para a emancipação da burguesia ia-se transformando, através das tendências restauradoras pós-Revolução Francesa, numa certificação histórica da identidade nacional. A partir desta visão individual das filologias nacionais (Estudos Ingleses, Germanística, Galo-românicas, etc.), o investigador literário, ao não se limitar ao estudo das literaturas nacionais (daqui começar a surgir o conceito de literatura comparada), começa a tomar consciência do estudo que está a realizar.

No século XIX surgem diversas designações quanto a este estudo, uma destas sendo “littérature comparée” (Kaiser, 1980, p. 22), mas apenas se afirma de forma

definitiva com Sainte-Beuve. Desta forma, a evolução da Literatura Comparada desde o século XVIII até ao século XIX mostra como os estudos comparados foram-se moldando e ganhando identidade própria, influenciados, sobretudo, por contextos históricos.

O movimento do Romantismo baseava-se bastante em Herder, embora este não defendesse uma visão literária estritamente nacionalista ou universal, afirmava que cada literatura e povo possuía um espírito diferente (*volksgeist*), desse modo a literatura era vista e estudada em cada nação.

Este aspeto da oposição entre uma visão nacionalista e universal é uma questão bastante referida por diversos autores, nomeadamente por Goethe numa das suas diversas conversações com Eckermann. De resto, Goethe não propõe a designação de “littérature comparée”, mas sim de “literatura mundial”, designação hoje utilizada por muitos críticos:

«Cada vez me parece mais», Goethe continuou, «que a poesia é património comum da humanidade e que em todos os lugares e em todos os tempos se manifesta em centenas de pessoas. Um fá-la-á melhor do que outro e consegue aguentar-se um pouco mais de tempo à superfície; e eis tudo. Matthisson não deve pensar que possui um dom particular, da mesma forma que não posso também pensar isso a meu respeito, pois compreendamos bem que o dom poético não é assim tão raro e não há grande razão para nos orgulharmos quando compusermos uma poesia boa. Nós, os alemães, se não olharmos para fora do nosso apertado ambiente caímos facilmente nesta ignorância pedante. E é por isso que eu gosto de me informar do que se passa nos outros países e aconselho todos a que procedam assim. Literatura nacional não quer hoje dizer coisa muito importante; chegámos ao momento da literatura mundial e todos devemos contribuir para apressar o advento de tal época. (Eckermann, 1980, p. 161)

Goethe apresenta uma visão diferente da realidade até então vivida, devido, sobretudo, ao Romantismo, que apresentava uma visão literária nacionalista. Ele propõe uma perspetiva mais ampla e universal, onde a literatura de todas as nações contribui para um património comum da humanidade, promovendo uma compreensão mútua e um enriquecimento cultural global.

Além disso, Goethe sugere que, para compreender e apreciar totalmente a diversidade literária mundial, é pertinente voltar aos modelos clássicos, nomeadamente à literatura grega, na medida em que expressam o esplendor da beleza humana de forma exemplar:

«Nesta apreciação das coisas estrangeiras não devemos cair na limitação a uma só coisa e considerá-la como modelo depois. Não devemos circunscrever-nos ao chinês ou ao sérvio, a Calderon ou aos Nibelungos; antes, para satisfazermos a nossa necessidade de ter perto o modelo, recuemos antes até aos gregos em cujas obras a beleza humana está bem expressa. Todo o restante deve ser considerado só sob o aspecto histórico e dele tirar-se-á somente o que tiver de bom, quando for possível.» (Eckermann, 1980, p. 161)

Embora cada cultura tenha o seu próprio espírito e contribuições únicas, o estudo dos clássicos gregos poderá fornecer uma base sólida para a comparação e apreciação da literatura mundial, permitindo extrair o que há de melhor em cada nação literária e integrá-lo numa visão mais ampla da literatura.

Além da perspectiva de Goethe sobre a importância dos modelos clássicos gregos na compreensão da diversidade literária mundial, Álvaro Machado oferece uma visão deveras pertinente sobre este conceito de “modelo”:

1. Um texto ou uma série de textos tornam-se modelos por um processo de *fixação* de elementos genéricos. Esses textos tornam-se, portanto, *textos de referência*, criando uma *tradição literária*. 2. O modelo assim fixado codifica-se (*codificação*) e forma, portanto, essa tradição que tem prioritariamente uma *função normativa*, sobretudo no plano propriamente estético. A esse nível, o modelo assegura, cauciona a gênese de outros textos [...] 3. A *difusão* do modelo (diacrônica e/ou espacial) é o momento em que o modelo genérico assegura a gênese e a coerência, mais ou menos total, de outros textos, os quais constituem, portanto, uma «atualização» de uma tradição literária [...] 4. A *reprodução* do modelo genérico, ou seja, o reconhecimento, a aceitação do modelo (que vai traduzir-se por uma reescrita), a adaptação, mais ou menos total, do modelo, pode suscitar uma imitação diferencial, a qual procede, de facto, da tensão entre o modelo aceite (reconhecido, utilizado) e o próprio sistema de referências do texto. Este sistema do texto não é aquilo que o fundamenta exclusivamente, como objecto poético singular, mas sim aquilo que o relaciona com o conjunto social, cultural, de origem, tanto mais presente quanto é certo que o modelo estético está pleno desses elementos. Dá-se então aquilo a que se poderá chamar uma *readaptação*. (Álvaro Machado, 1988, pp. 183-184)

Tanto Goethe como Álvaro Machado ajudam-nos a entender como os modelos literários têm impacto intemporal e diversificado na forma como escrevemos e entendemos a literatura. Para Goethe, os modelos clássicos gregos são pontos de referência duradouros que inspiram e estabelecem um padrão rico e de qualidade para os escritores, no qual sendo que não apenas influenciam o que escrevemos, mas a forma como escrevemos.

Por outro lado, Álvaro Machado expande essa ideia, explicando como os textos se tornam modelos através da retenção de elementos básicos que se destacam como referências importantes. Esses modelos, ao se espalharem ao longo do tempo e em diferentes culturas, formam tradições literárias que servem como um “guia” ou norma para os escritores. Porém, estes modelos evoluem e vão-se adaptando conforme surjam novas ideias, aspeto destacado tanto por Goethe como por Álvaro Machado.

Ao relacionarmos as ideias de Goethe e Machado, percebemos que os modelos literários têm uma influência bastante clara e perceptível na forma como escrevemos e interpretamos a literatura.

Atualmente, os estudos comparados são analisados de forma nacionalista e universal, na medida em que são abordados de forma separada, de nação a nação,

como por exemplo na literatura portuguesa, literatura espanhola e literatura inglesa, da mesma forma que são investigados diversos temas universais em todas as literaturas. Os textos escritos coexistem com as artes e com os recursos audiovisuais, sendo analisados de forma conjunta, nomeadamente os temas e as características. Conforme indica Franca Sinopoli:

Como es notorio, las más antiguas definiciones de literatura comparada giran alrededor de las relaciones entre las literaturas de distintas lenguas, y la describen como una disciplina que se interesa más o menos exclusivamente por las cuestiones ligadas a las relaciones entre historias literarias nacionales. Sólo a finales de los años cuarenta del siglo xx, la opinión común entre los estudiosos amplió el campo de la definición hasta englobar las relaciones entre la literatura y las demás artes, ... (Gnisci (ed.). 2002, p. 216)

A partir desta citação, podemos concluir que a Literatura Comparada passou a ser vista não apenas como um estudo de interações entre literaturas nacionais e internacionais, mas como também uma análise interdisciplinar que envolve diferentes formas de expressão artística. Esta evolução permite-nos efetuar uma análise mais detalhada e profunda dos textos literários, contextualizando-os dentro de um panorama mais amplo. Além disso, ao investigarmos as diversas relações entre a literatura e outras artes, como o cinema e a pintura, os estudos comparados oferecem novas perspetivas referentes a temas universais e características estilísticas presentes em diferentes culturas.

Ao explorar as dinâmicas da Literatura Comparada, é essencial compreender as relações que se estabeleceram entre as diversas tradições literárias ao longo da história. Um exemplo bastante claro para nos ajudar a compreender melhor estas interações é a lírica galego-portuguesa, que, tal como nos indica Carlos Pérez, “está entre as más antigas de Europa.” (Pérez (ed.). 2014, p. 9)

Daremos agora alguns exemplos de comparatismo, provenientes da literatura portuguesa, nomeadamente na lírica galego-portuguesa, em Gil Vicente e Eça de Queirós. Não se trata de um panorama completo, mas sim de uma breve amostragem, que comprova a importância da Literatura Comparada para se bem entender uma literatura nacional.

A lírica galego-portuguesa é um movimento literário que surgiu na Península Ibérica nos finais do século XII e que perdurou até meados do século XIV. Este movimento era representado, principalmente, através de cantigas de amor, amigo e escárnio e maldizer.

Através deste movimento, podemos ver claras influências de ambas as partes, derivado, sobretudo, do contacto linguístico. As cantigas eram escritas em galego-português, também designado galaico-português (mais tarde deu origem ao português e ao galego), que, durante muitos anos, foi falado, sobretudo, no norte de Portugal, na

zona de Galiza e também em outros lugares da Península Ibérica, como por exemplo em Castela.

Para ilustrar a relevância da Literatura Comparada na apreciação de uma literatura nacional, podemos analisar uma cantiga da lírica galego-portuguesa. Esta cantiga demonstra não só o estilo e temas típicos da época, mas como também a interação cultural e linguística entre as regiões da Península Ibérica. Observemos a seguinte cantiga:

Proençaes soem mui bem trobar
e dizem eles que é com amor;
mais os que trobam no tempo da frol
e nom em outro, sei eu bem que nom
am tam gram coita no seu coraçom
qual m'eu por mia senhor vejo levar.

Pero que trobam e sabem loar
sas senhores o mais e o melhor
que eles podem, são sabedor
que os que trobam quand'a frol sazom
á, e nom ante, se Deus mi perdom,
nom am tal coita qual eu ei sem par.

Ca os que trobam e que s'alegrar
vam eno tempo que tem a color
a frol consigu'e, tanto que se for
aquele tempo, logu'em trobar razom
nom am, nom vivem em qual perdiçom
oj'eu vivo, que pois m'á de matar.¹

(Cantiga de D. Dinis)

A cantiga apresentada é um exemplo pertinente das influências provençais na lírica galego-portuguesa, especialmente presentes nas cantigas de amor, como esta exemplificada. Podemos destacar várias dessas influências, como por exemplo a composição de versos de amor “no tempo da frol”, ou seja, no tempo da flor, que remete à estação da Primavera, cuja referência remonta à tradição provençal, onde esta estação é um símbolo recorrente de amor e renovação. Outra influência provençal é também perceptível na estrutura e no estilo do poema, a repetição de ideias e o destaque do sofrimento amoroso são características típicas da lírica provençal. Além disso, o uso de termos como “coita” e “senhor” são indicativos do vocabulário cortês provençal.

Deste modo, esta cantiga de amor não só ilustra a influência provençal na lírica galego-portuguesa, mas como também indica alguns dos seus temas tradicionais, nomeadamente ao salientar a profundidade e a permanência do sofrimento amoroso do trovador.

¹ Disponível em: <https://cantigas.fcsh.unl.pt/cantiga.asp?cdcant=548&pv=sim> (acedido a 23/06/2024)

Assim como D. Dinis, Gil Vicente é uma figura emblemática da rica tradição literária na Europa e, principalmente, na Península Ibérica. Gil Vicente, considerado o primeiro dramaturgo português e fundador do teatro em Portugal, é deveras pertinente abordar nas relações literárias ao longo da história, na medida em que um dos diversos temas que aborda na sua vida como dramaturgo é o mito de Caronte, que remete à mitologia grega, que, tal como vimos anteriormente, é uma fonte de influências e padrão de qualidade. Mas o que é exatamente o mito de Caronte? Em suma, Caronte tinha a tarefa de passar as almas através dos pântanos de Aqueronte para a outra margem do rio dos mortos e era conhecido por ser o “demónio da morte”.

Este mito também é trabalhado por Alfonso de Valdés no *Diálogo de Mercurio y Carón*, onde apresenta uma possível influência de Gil Vicente. Na *Barca do Purgatório*, o barqueiro pede uma barca maior devido ao aumento dos pecadores e anuncia também o final do mundo: “Quanto mais se chega a fim/ do mundo a todo andar / tanto a gente é mais roim/ e juro ò corpo de mim/ que já canso de remar. / cumpre-me d’aparelhar/ um valente barinel/ ou uã nau singular/ em que possa mais levar/ que num batel...”². Estes dois temas são deveras similares aos temas presentes na obra de Valdés: “Los días passados vino por aqui Alastor y dándome a entender que todo el mundo estaba revuelto en guerra, que en ninguna manera bastaria mi barca para passar tanta multitude de ánimas, me hizo comprar una galera”³.

É bastante provável haver uma influência de Gil Vicente em Valdés, mas o contrário é impossível devido às datas de ambas as obras, já que a obra do *Auto da Barca do Purgatório*, de Gil Vicente, foi escrita em 1518, já a obra de Valdés foi escrita entre 1528 e 1531.

Por fim, não podíamos falar das relações literárias portuguesas com outras nações sem abordar o nome de Eça de Queirós. Eça não apenas teve fortes ligações e influências dentro da Europa, como também com países fora deste mesmo espaço, particularmente com o Brasil.

Começando pela sua presença no Brasil, as obras de Eça tiveram uma grande adesão, tal como nos expõe Carlos Reis:

Num tempo em que (ressalvadas as diferenças, como é óbvio) era intensa a presença da literatura portuguesa no Brasil, Eça de Queiroz tirou partido da sua popularidade brasileira, fazendo publicar as suas obras em simultâneo (ou quase) dos dois lados do Atlântico. [...] Compreende-se que tenham sido multidão de leitores de Eça. Não nos referimos agora àqueles que, no final do passado século (em 1893), votavam nada menos do que três títulos de Eça (*Os Maias* à cabeça; *O*

² Disponível em: <https://www.studocu.com/pt/document/universidade-de-coimbra/literatura-portuguesa-do-renascimento/gil-vincente-auto-da-barca-do-purgatorio/39539977> (acedido a 20/03/2024).

³ Disponível em: https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/dialogo-de-mercurio-y-caron--o/html/fedf5b9c-82b1-11df-acc7-002185ce6064_3.html#I_4 (acedido a 20/03/2024).

primo Basílio e A relíquia) no elenco dos “seis melhores romances escritos em língua portuguesa”, assim respondendo ao “plebiscito literário” levado a cabo pela revista carioca *A Semana*, referimo-nos à verdadeira legião de estudiosos que, desde há muito tempo, em registros, níveis de profundidade e com propósitos muito diversos, elegeram Eça de Queiroz e as suas obras como motivo de análise e reflexão. (in Harmuch, 2009, p. 170)

Através desta citação podemos concluir que Eça, ao verificar uma grande popularidade das suas obras no Brasil, começa a publicar as suas obras tanto em Portugal, como no Brasil. Além disso, as suas obras contribuíram para o enriquecimento das investigações literárias de diversos estudiosos, o que poderá ter servido de referência para diversos autores brasileiros.

Passando para as relações de Eça com países da Europa, comecemos por abordar as relações do próprio com Espanha. Existe uma influência bastante perceptível de Eça em Leopoldo Alas (também conhecido pelo seu pseudónimo Clarín), chegando mesmo António Apolinário Lourenço a atribuir-lhe o título de “discípulo”, algo que podemos exemplificar com a seguinte citação:

La *Vetusta*, de Clarín, pertenece, como *Orbajosa*, como *Ficóbriga*, a ese mapa espiritual de España que aparece en la novela del siglo XIX, de tendencia anticlerical, representada en Portugal por Eça de Queiroz [...] (in Lourenço, 2006, p. 610).

Clarín utiliza diversos temas nas suas obras que, anteriormente, foram utilizados nas obras de Eça de Queirós, como o adultério feminino presente na obra *O Primo Basílio* (publicado em 1878), e depois utilizado no livro *La Regenta* (publicado em 1884), representado nas personagens de Luísa e Ana (respetivamente).

Esta relação entre ambos fica ainda mais perceptível quando comparamos este romance de Clarín com outra obra de Eça de Queirós. No livro *O Crime do Padre Amaro*, publicado pela primeira vez em 1875 e com uma terceira edição definitiva em 1890, um dos temas tratados e bastante presente ao longo do livro é a crítica ao clero dentro da realidade portuguesa, nomeadamente, a hipocrisia e a corrupção. Este mesmo tema está também bastante presente na obra *La Regenta*, de Clarín, que critica fortemente o clero dentro do contexto espanhol, expondo a falta de moralidade desta classe, a hipocrisia e o abuso do poder.

Esta relação entre Eça de Queirós e Leopoldo Alas não é novidade, é uma ligação ibérica e, dentro do movimento do Naturalismo, bastante estudada e aprofundada por diversos estudiosos. Finalizemos este quinto ponto com uma citação de Gonzalo Sobejano:

O Crime do Padre Amaro (1875, 1876, 1880), de Queiroz, ha dejado también claros vestigios en *La Regenta* en aquello que se refiere sólo a la figura del sacerdote. Amaro es tan ambicioso como el cura de Plassans y como será el Magistral de

Vetusta, y a diferencia de aquél y en coincidencia con éste, se halla poseído del demonio de la sensualidad, que lo induce a aventuras furtivas de la especie que Fermín entretiene con las criadas. (in Lourenço, 2006, p. 613)

Como podemos observar através da citação anterior, conseguimos comprovar que a ligação entre Clarín e Eça de Queirós não é apenas da temática da obra, mas também ligações entre personagens, neste caso a amoralidade presente nas personagens de Fermín na obra de Leopoldo Alas e do Padre Amaro na obra de Eça de Queirós.

É também pertinente destacar as influências que Eça apresenta na sua escrita, particularmente de França. Este sempre foi um grande admirador da escrita francesa, especialmente de Gustave Flaubert, sendo que Eça, numa das suas diversas cartas escritas em Paris, lamenta a morte deste escritor e descreve a sua admiração pelo mesmo:

Mas, se o que desapareceu se chama Gustavo Flaubert e é autor de «Madame Bovary» e da «Educação Sentimental» - quinze dias ou quinze anos podem passar sobre essa perda, sem que a dor envelheça: sobretudo quando se pensa que esse poderoso artista, um dos maiores deste século, nos é estupidamente arrebatado no espaço de uma hora... (Queirós, s. d., p. 14)

Uma das características utilizadas pelo escritor francês era a notação impressionista dos ambientes, que podemos comprovar pelo seguinte excerto:

Le tumulte s'apaisait; tous avaient pris leur place; quelques-uns, debout, se chauffaient autour de la machine, et la cheminée crachait avec un râle lent et rythmique son panache de fumée noire; des gouttelettes de rosée coulaient sur les cuivres; le pont tremblait sous une petite vibration intérieure, et les deux roues, tournant rapidement, battaient l'eau. (Flaubert, 2000, p. 4)

Eça, por sua vez, utilizou esta característica nas suas obras, um grande exemplo disso é a descrição da paisagem do Tejo que Afonso observava do Ramalhete:

E desde que a água abundava, a cascatazinha era deliciosa, dentro do nicho de conchas, com os seus três pedregulhos arranjados em despenhadeiro bucólico, melancolizando aquele fundo de quintal soalheiro com um pranto de náíade doméstica, esfiada gota a gota na bacia de mármore. O que desconsolara Afonso, ao princípio, fora a vista do terraço – donde outrora, decerto, se abrangia até ao mar. Mas as casas edificadas em redor, nos últimos anos, tinham tapado esse horizonte esplêndido. (Queirós, 1982, p. 10)

As influências vindas de França e utilizadas nas obras de Eça levaram a diversas críticas de alguns estudiosos, nomeadamente de Machado de Assis, que chegou a acusar o escritor português de plágio, tal como nos explica Tito Rendas “[...] escreveu com todas as letras que *O Crime do Padre Amaro* é uma imitação de *La Faute de l'Abbé Mouret*, de Émile Zola” (Rendas, 2018, *Económico*). Porém, atualmente, é uma questão resolvida e esclarecida.

Depois desta brevíssima amostragem, notemos, finalmente, que existem diversas universidades, dentro e fora da Europa, com várias opções de mestrado e doutoramento que permitem aos jovens expandir e “desafiar” os seus conhecimentos face no campo dos estudos comparados: East China Normal University; Universitat de Barcelona; Universidade de Florença; Universidad de Murcia; Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa; e Universidade de Essex são diversas opções para quem deseja aprofundar os seus conhecimentos referentes aos estudos comparativos.⁴

A análise profunda da Literatura Comparada apresentada evidencia a sua complexidade e evolução ao longo do tempo, desde suas origens como um instrumento de emancipação até à sua consolidação como um campo interdisciplinar e transcultural. As definições de Bassnett e as reflexões de Kaiser ilustram os desafios particulares à delimitação dessa área, destacando as dificuldades em estabelecer fronteiras precisas diante da diversidade de abordagens e perspectivas.

Em suma, o ramo da Literatura Comparada continua a ser uma área que está em constante evolução, cuja relevância ultrapassa fronteiras, culturas e até mesmo séculos.

⁴ Disponível em: <https://www.masterstudies.pt/mestrado/literatura-comparada> (acedido a 06/05/2024).

Capítulo 1: Vantagens na utilização da Literatura Comparada em contexto de sala de aula

O ramo da Literatura Comparada oferece uma série de vantagens quando utilizado em ambiente de sala de aula, sobretudo em aspetos culturais, pedagógicos e cognitivos, podendo contribuir para o enriquecimento educacional dos alunos e ampliar o seu conhecimento abstrato, nomeadamente a sua compreensão do Mundo e das diferentes formas de expressão literária. Além da análise textual, a Literatura Comparada pode ser investigada com outras formas de arte, como cinema, música e pintura, possibilitando ao aluno executar conexões entre diferentes meios de expressão artística e cultural.

As relações entre a literatura e as artes desempenham um papel fundamental nos estudos referentes à área da Literatura Comparada, tal como nos explica Franca Sinopoli:

La literatura no es totalizadora, ni puede arrogarse el estatus de un super-arte. Pero ciertamente es través de la lengua, que es el medio de organización del pensamiento y de la comunicación común entre los humanos, como se produce la reflexión sobre todas las artes. Si queremos reflexionar y comunicar nuestras reflexiones también sobre los fenómenos artísticos ajenos a la literatura, no podemos hacerlo sino mediante una comunicación redactada literariamente. [...] En este sentido la literatura conduce el juego de las artes, y lo específico literario guía la reflexión sobre las artes. En este sentido, la relación entre la literatura y las otras artes se coloca, – como hemos apuntado a menudo hasta aquí, con una afirmación que podía parecer incluso como una enfática «moción del corazón» ... (Gnisci (ed.). 2002, p. 223)

A partir desta citação, podemos fundamentar esta relação que existe ao longo dos séculos entre a literatura e as diversas formas de arte, na medida em que a literatura permite transcrever diversas reflexões, servindo como guia e meio de reflexão para compreender e comunicar as diversas expressões artísticas, reconhecendo ao mesmo tempo a singularidade e autonomia de cada forma de arte. Desta forma, é perceptível que, como nos indica Franca Sinopoli, “la relación entre la literatura y las demás artes está muy cerca del corazón de la literatura comparada”. (Gnisci (ed.). 2002, p. 220)

Mas será interessante adotar a Literatura Comparada para contexto de sala de aula? Para os estudantes mais jovens, a Literatura Comparada pode ser introduzida de maneira eficaz utilizando recursos digitais e audiovisuais. Ambròs e Breu destacam a relevância de integrar esses recursos no processo de aprendizagem:

Para los niños y las niñas, el hecho de maravillarse, mirar y tocar son experiencias fundamentales que les ayudan a conocer, descubrir e interactuar con el mundo

que les rodea. Cuando llegan a la escuela, no podemos olvidar que *dentro de su mochila* llevan un bagaje audiovisual considerable causado por muchas horas de televisión, de dibujos animados y películas [...] disfrutar y experimentar, en la medida de lo posible, los contenidos de cine adecuados según cada etapa educativa para adquirir unos buenos hábitos cinematográficos. (Breu & Ambròs, 2007, p. 117)

Através da citação anterior, podemos comprovar que a Literatura Comparada pode ser estudada desde a infância, isto devido ao fácil acesso que as crianças têm ao Mundo digital, ou seja, utilizar recursos digitais em contexto de sala de aula, como desenhos ou filmes, pode ser vantajoso para não, apenas dinamizar a aula, como também melhorar o processo de aprendizagem.

Ao analisar obras literárias de diferentes culturas, os discentes têm a possibilidade de explorar e conhecer novas perspetivas, tradições e valores, promovendo desta forma a tolerância, o respeito mútuo e a consciência intercultural, tal como nos sugere Ana Frega: “*Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser*”. (Frega, 2005, p. 10). Tal como sabemos, a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento e na formação dos alunos, quer seja a nível pessoal quer seja a nível de conhecimento, deste modo parece-nos que este contacto com obras literárias de outros países e culturas seja pertinente e ao mesmo tempo fulcral para o desenvolvimento de uma sociedade tolerante.

Com isto, podemos perguntar-nos, será que existe interesse por parte dos discentes em conhecer mais sobre os estudos comparados? Ben Hutchinson responde à nossa pergunta:

Arguably more than any other discipline in the Humanities, comparative literature has experienced a surge of interest in recent years, driven by its strategic position between languages, literary criticism, and cultural studies. Indeed, it is in many ways defined by this position, by its porous relationship to neighbouring areas of scholarship; equal parts parasite and chameleon, comparative literature draws sustenance from other fields of enquiry just as it takes on their colours. (Hutchinson, 2018, p. 83)

Através da citação de Hutchinson, podemos retirar duas conclusões: a primeira, que a área dos estudos comparados vem adquirindo grande destaque ao longo dos anos, mais do que qualquer outra área dos cursos das Humanidades; segundo, a Literatura Comparada é uma disciplina transversal, isto é, coexiste com outras disciplinas.

A interdisciplinaridade da Literatura Comparada é um aspeto interessante e fulcral no enriquecimento dos estudantes, na medida em que lhes permite estimular o pensamento crítico ao relacionar a literatura com diferentes disciplinas como história, filosofia, psicologia e ciências sociais, tal como nos diz Helena Buescu:

[...] e, mais genericamente, da comparação em literatura: uma tendência multidisciplinar (e mesmo eventualmente interdisciplinar); uma tendência intradiscursiva, visível no desenvolvimento das relações com áreas como a filosofia, a sociologia ou a antropologia [...] (Helena Buescu, 2001, p. 20)

Através da literatura e das diferentes formas de arte é-nos possível enriquecer os nossos conhecimentos: quanto mais soubermos, mais podemos contextualizar com outras obras, ou seja, comparar temas ou características entre duas ou mais obras.

Este aspeto é deveras pertinente para a próxima vantagem que iremos abordar: a criatividade. Tal como referi anteriormente, quanto mais soubermos, mais podemos comparar, e é nesse processo de comparação que a criatividade é estimulada e é enriquecida. Ao investigarmos as conexões e contrastes entre diferentes obras literárias e diferentes formas de arte, somos desafiados a pensar de forma “diferente” e a refletir e imaginar sobre diferentes possibilidades de análise. Ao incentivarmos os alunos a fazerem ligações entre textos ou imagens, o ramo dos estudos comparados não apenas enriquece o seu conhecimento e o entendimento do Mundo, como também permite expressarem-se de forma criativa e original. Para fundamentar o nosso ponto de vista, vejamos a seguinte citação de Haun Sassy:

The case of literature and visual art in the early modern West may thus help renew what I can only call the *faith* in human creativity (whatever the médium and whatever the aim) that sustains the humanities, the beleaguered family of disciplines to which, happily or not, comparative literature belongs. (Sassy, 2004, p. 156)

Através da citação anterior, conseguimos concluir que a Literatura Comparada desempenha um papel fundamental na educação ao, não apenas enriquecer o conhecimento dos alunos, mas também ao estimular o pensamento criativo.

Em suma, ao analisarmos as diversas possibilidades oferecidas pela Literatura Comparada em contexto de sala de aula, torna-se claro que não é apenas benéfico por enriquecer o conhecimento dos discentes, mas também por estimular a criatividade e a compreensão intercultural. Através da introdução de novas obras literárias e outras formas de arte, os alunos são desafiados a fazer ligações entre diferentes culturas, períodos históricos, temas e características, enriquecendo desta forma o seu conhecimento de determinadas áreas.

Desta forma, ao “adotarmos” a Literatura Comparada em contexto de sala de aula, não estamos apenas a introduzir uma educação mais rica e abrangente, como também a estimular a imaginação dos discentes e a capacidade de pensar de forma inovadora e crítica.

Capítulo 2: Vida e obra da autora Luísa Costa Gomes

Neste ponto iremos abordar a vida e a obra da autora, destacando, especialmente, o livro *Vanessa vai à luta*, visto que será a obra trabalhada na segunda parte deste relatório.

Luísa Costa Gomes nasceu em 1954, em Lisboa. Iniciou a sua carreira como escritora em 1982 com a publicação da obra *Treze Contos de Sobressalto*, que a qualificou, imediatamente, como uma grande promessa da sua geração. Miguel Real, no seu livro *O Romance Português Contemporâneo 1950-2010*, diz-nos que a autora Luísa Costa Gomes “evidencia de um modo quase perfeito as descrições e explorações dos meandros psicológicos ao modo de José Régio, bem como os labirintos mentais criados por Fernanda Botelho e Augusto Abelaira” (Real, 2012, p. 190). Outra característica referida por Miguel Real e bastante utilizada por Luísa Costa Gomes é a presença de questões referentes à filosofia, algo que não causa espanto, visto que a autora é licenciada em filosofia e lecionou no ensino secundário.

A sua estreia literária representou um grande abalo positivo para a ficção portuguesa, pela capacidade inovadora em termos de técnicas, temas, estratégias discursivas e estilos.

Destacou-se também em outras áreas da literatura, nomeadamente na publicação de obras teatrais, romances e crónicas. Podemos destacar algumas das suas obras: *A Pirata* (2006), *Cláudio e Constantino* (2014) e *Olhos Verdes* (1994). Este último levou a largos elogios do professor Óscar Lopes, que apelidou Luísa Costa Gomes como “a nossa escritora mais versátil e mais finamente pós-moderna”. (Carvalho, 2017, *Sol*)

Ao longo da sua carreira literária, foram-lhe atribuídos diversos prémios, nomeadamente o Prémio D. Dinis da Fundação da Casa Mateus; Prémio Máxima de Literatura com o romance *Olhos Verdes* (1994); Prémio Fernando Namora/Estoril Sol com a obra *Ilusão (ou o que quiserem)* (2009); Grande Prémio do Conto da Associação Portuguesa de Escritores, atribuído pela sua coletânea *Setembro e outros contos*; e, por fim, o Grande Prémio de Literatura DST, em 2015, com o seu romance *Cláudio e Constantino* (2014).

Luís Mourão destaca duas estratégias diferenciadas presentes nas obras de Luísa Costa Gomes, dando o exemplo da obra mais recente até então *Ilusão (ou o que quiserem)*, de 2009:

A primeira estratégia consiste em fazer cair a seriedade de um mundo no seu reverso demencial ou na sua mais rasa banalidade, sem nunca abandonar os protocolos retóricos e comportamentais que vinham definindo essa mesma seriedade. Não se trata de parodiar as implicações limite de uma *forma mentis*, em que, por exemplo, uma virtude deslize inadvertida mas logicamente para o defeito que lhe é simétrico, mas de mostrar a paródia involuntária a que são obrigados todos os princípios quando entram nas engrenagens de simulacro ou de hiper-realidade da chamada vida contemporânea. [...] A segunda estratégia passa pelo uso abundante de códigos próprios da metaficcionalidade: a escrita que chama a atenção para as convenções que a suportam, o romance dentro do romance, o desdobramento potencialmente infinito das situações romanescas, as personagens que se entregam a jogos que são próprios de personagens e não de pessoas verdadeiramente ficcionadas em obras que presumem algum realismo. [...] Luísa Costa Gomes é um caso raro na literatura portuguesa, para não dizer mesmo único. (Mourão, 2013, p. 62-63)

Através da citação anterior, podemos concluir que algumas das características da escritora são a crítica à realidade contemporânea, a desconstrução da seriedade, a paródia e, tal como já indicado por Miguel Real, a presença de labirintos mentais referentes à área da filosofia. Luís Mourão aponta Luísa Costa Gomes como “um caso raro na literatura portuguesa”, o que poderá justificar-se, tal como nos aponta o *Jornal Sol*, pelo seu gosto de desafios e correr riscos, no que diz respeito à desobediência das visões canônicas, no que toca a géneros, mas também à própria tradição literária.

A autora sempre se afirmou como uma grande defensora da democracia, muitas pessoas chegam mesmo a apelida-la de “feminista”. A escritora chegou inclusive a responder a esta afirmação numa entrevista ao *Jornal Sol*: após ser perguntada se com a publicação do seu novo livro *Florinhas de Soror Nada*, publicado em 2018, traria de volta a antiga etiqueta da “escrita feminina”, a autora respondeu:

A “escrita feminina” é uma coisa que surgiu quando eu comecei a publicar, em 1983. E durante uma década, não se falava de outra coisa. Isso são uma espécie de pestilências que acontecem na cultura e depois também desapareceram. E essa agora voltou. (Carvalho, 2018, *Sol*)

A obra *Vanessa Vai à Luta*, publicada em 2014, retrata uma família, constituída pelo Pai, Mãe, Vanessa e Rodrigo, o irmão mais velho. Toda a peça gira em torno da prenda de aniversário de Vanessa, que queria uma metralhadora de presente, contudo a Mãe não pretende oferecer o presente desejado, justificando que se trata de “um brinquedo de rapaz”. (Gomes, 2014, p. 16)

A ação foca-se, principalmente, em três personagens: Rodrigo, Mãe e Vanessa. Vanessa e a Mãe apresentam dois pontos de vista bastante diferentes: a Mãe caracteriza-se por apresentar uma mente conservadora e retrógrada, já Vanessa caracteriza-se por ser uma rapariga teimosa, firme e persistente em defender o seu ponto de vista, isto é, tentar combater os diversos estereótipos e desigualdades referentes à personagem da Mãe.

De forma muitas vezes subtil, a autora faz críticas às responsabilidades e tratamentos de que as personagens de Rodrigo e Vanessa “usufruem” ao longo da peça, através de comparações. Um exemplo claro das desigualdades entre ambos os irmãos está perceptível no início da obra, quando encontramos Vanessa sozinha a brincar no chão com os seus bonecos e Rodrigo sentado a ver televisão. Então ouvimos a voz da Mãe a pedir auxílio a Vanessa nas tarefas domésticas: “Vanessa, vem ajudar a mãe. Tens a loiça para secar” (Gomes, 2014, p. 12). Quando esta não responde, a Mãe chama Rodrigo para que este fosse chamar Vanessa para satisfazer o seu pedido. Podemos ver claramente uma desigualdade nas responsabilidades de ambos os irmãos e, ao mesmo tempo, uma crítica subtil a uma desigualdade que ainda perdura na sociedade, isto é, que as mulheres são encarregadas das lides domésticas.

Outro assunto bastante recorrente nesta obra é a importância da aparência, sendo que a Mãe exige que Vanessa vista “roupa de menina”, especialmente vestidos, argumentando que seria uma forma eficaz da filha ter a atenção dos rapazes: “[...] És tão arrapazada, depois os rapazes não gostam de ti [...]” (Gomes, 2014, p. 22)

Em suma, a autora ao longo desta obra pretende destacar os estereótipos e desigualdades de género que ainda perduram na nossa sociedade, nomeadamente a distinção entre os brinquedos de rapaz e rapariga, através da personagem da Mãe, visto que esta acredita que existe uma “barreira” entre estes brinquedos; as lides domésticas são destinadas às mulheres; todas as raparigas têm de agradar aos rapazes; e ainda o preconceito que ocorre em determinadas profissões, especificamente nas profissões onde não é recorrente existir a presença do sexo feminino, como nos indica a Cena XII “[...] polícia. Ou astronauta. Piloto de corridas de automóveis. Podes ser professor de Karaté... Podes ser guerreiro do espaço. Tudo o que quiseres. Futebolista [...]” (Gomes, 2014, pp. 123-124)

Capítulo 3: Relações entre a obra e recursos visuais e audiovisuais utilizados em aula

Ao longo dos capítulos anteriores, abordámos as vantagens de utilizar recursos ligados ao ramo da Literatura Comparada e realizámos uma breve abordagem da obra *Vanessa Vai à Luta*. Considerámos pertinente dedicar este capítulo às diversas relações entre os recursos utilizados em sala de aula durante a leção deste livro.

Antes, é pertinente explicarmos o motivo de termos optado por estes materiais. Após a nossa leitura desta obra, pareceu-nos justificado procurar materiais que contribuíssem para a sua interpretação, na medida em que o conceito da “igualdade de género” poderia ser um tema bastante complexo para a compreensão dos discentes que têm apenas treze a catorze anos de idade.

O manual *Mensagens*, recurso utilizado e lecionado em aula, teve um papel fulcral na nossa procura de materiais que poderiam ser úteis na aprendizagem da obra *Vanessa Vai à Luta*, visto que, para nossa surpresa, alguns instrumentos que tínhamos selecionado anteriormente já estavam contemplados no manual. No entanto, considerámos que seriam insuficientes e optámos por eleger outras ferramentas que nos ajudassem, não apenas a facilitar a análise da obra, como também a motivar e captar a atenção dos alunos.

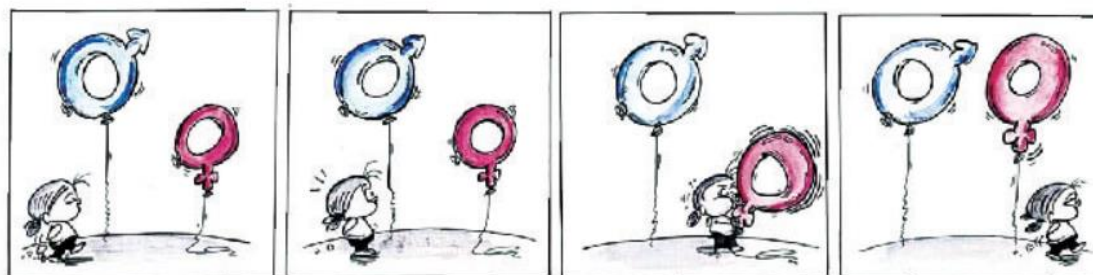
O primeiro recurso que utilizámos foi um *cartoon* da autoria de Emilio Morales Ruiz, contemplado no manual *Mensagens*. Emilio nasceu em Huelva, Espanha, em 1988. Atualmente, trabalha como *designer* gráfico criativo, ilustrador e humorista gráfico. É de realçar que conquistou, com a elaboração deste *cartoon*, o primeiro prémio do concurso sobre a igualdade de género organizado pela Organização das Nações Unidas.

Após a leitura da Cena I da obra *Vanessa Vai à Luta*, os alunos tiveram que observar a seguinte imagem (Figura 1) e comparar com a cena lida anteriormente. Os discentes rapidamente chegaram a essa relação, destacando que o género feminino, representado por Vanessa, estava a ser inferiorizado perante o sexo masculino, representado por Rodrigo.

Esta ideia de desigualdade foi descrita e fundamentada pelos alunos, sendo que apontaram que esse desequilíbrio estava presente quando Vanessa estava a brincar na Sala, e a Mãe a chamou para a auxiliar nas tarefas domésticas, mas Vanessa, por estar a brincar, fingiu que não escutou a Mãe.

De seguida, a Mãe resolveu ir à sala chamar Vanessa novamente e, ao ver que a filha estava a brincar e o irmão estava sentado a ver televisão, continuou a pedir o

auxílio de Vanessa. Desta forma, os alunos indicaram que existe uma desigualdade entre os irmãos, nomeadamente a de serem as mulheres as responsáveis pelas lides domésticas.



Emilio Morales Ruiz, *Desigualdade de género* (2015).

Figura 1- cartoon de Emilio Morales Ruiz (*Mensagens*, 2022, p. 162).

O segundo recurso que utilizámos foi o vídeo “Os Simpsons – Lisa (feminista)”, que não serviu apenas como fonte de relação entre a obra e o desenho animado *Os Simpsons*, mas também como motivação inicial e captação da atenção dos alunos.

A série televisiva *Os Simpsons* estreou nos Estados Unidos da América em janeiro de 1990. Foi criada por Matt Groening e, atualmente, é uma das séries animadas mais famosas e premiadas de todos os tempos, contando com 24 Emmys, prémio mais prestigioso atribuído a programas e profissionais de televisão.

Os discentes encontraram rapidamente ligações entre as personagens Lisa e Vanessa, visto que ambas se demonstram firmes e determinadas em combater os estereótipos presentes na sociedade, particularmente o de as raparigas terem de alegrar os rapazes.

Outro detalhe importante a referir é a presença da boneca Barbie, que, tanto na obra como no vídeo, é um brinquedo associado às meninas, sendo criticado tanto por Vanessa, como por Lisa.



Os Simpsons - Lisa (Feminista)

Figura 2- “Os Simpsons – Lisa (feminista)”: disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=u1U7LRP1-CQ&t=2s> (acedido a 05/01/2024).

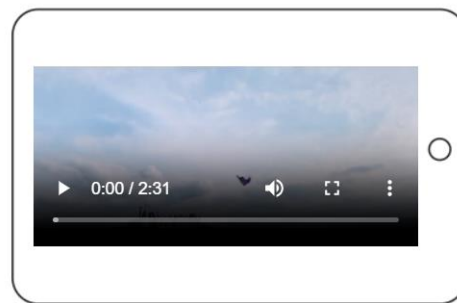
O terceiro instrumento que utilizámos foi o *trailer* do filme *Cinderela*, inserido no manual *Mensagens*.

O filme *Cinderela*, dirigido e escrito pela americana Kay Cannon, é um filme de comédia musical romântico. Foi lançado em setembro de 2021 e é uma das várias versões do conto de fadas *Cinderela*.

A cena VIII é dedicada no seu todo ao diálogo entre Vanessa e a fada Marina. Vanessa encontra-se no seu quarto a escrever uma carta ao seu futuro irmão ou irmã, quando, de repente, uma fada surge no seu quarto e lhe pergunta se se encontrava triste por não poder ir ao baile, já que, segundo esta, todas as raparigas querem ir ao baile, e por Vanessa não ter nada que vestir. A fada prossegue este diálogo perguntando se Vanessa tinha uma abóbora, pois podia transformá-la em numa carruagem dourada e, dessa forma, poderia ir ao baile e um príncipe se iria apaixonar por ela.

Vanessa, por sua vez, afirmou que tinha bastante roupa no seu armário e que não estava interessada em ir ao baile, que deveria ir a fada Marina.

Os discentes adoraram, especialmente, esta cena, onde estiveram bastante participativos, apontando diversas relações entre o *trailer* e a Cena VIII, como por exemplo, a presença da fada, a carruagem, o príncipe, o baile e a abóbora.



Video: «Cinderela» (trailer), de Kay Cannon

Figura 3- Trailer do filme *Cinderela* (Mensagens, 2022, p. 168).

O quarto e o último recurso que utilizámos foi a escultura “Maria da Fonte”. Maria da Fonte, ou Revolução do Minho, é o nome dado a uma revolta popular que ocorreu em 1846. A pioneira dos motins iniciais terá sido uma mulher chamada Maria, natural da freguesia de Fontarcada, que se opôs às novas leis de recrutamento militar e pela proibição de enterros dentro das igrejas. Nesta altura existia o pensamento de, ao ser enterrado dentro do espaço da igreja, a pessoa ficaria mais próxima dos Santos, o que levou a um grande descontentamento por parte do povo esta proibição.

A obra termina com Vanessa sentada na sala com uma metralhadora de brincar nas mãos, ao lado do berço da sua irmã recém-nascida, afirmando que a irá proteger dos estereótipos e que quando crescer poderá ser aquilo que pretender.

Esta determinação e quase “grito de revolta” está presente, tal como nos indicaram os discentes, na escultura “Maria da Fonte (figura 4). Outro detalhe importante observável tanto na Cena XII como na escultura é a presença de uma arma de fogo.



Figura 4- Escultura “Maria da Fonte”: disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Revolu%C3%A7%C3%A3o_da_Maria_da_Fonte (acedido a 05/01/2024).

Capítulo 4: Utilização do inquérito

4.1. Objetivo do inquérito

Este inquérito tem como objetivo avaliar a relevância da utilização de recursos visuais e audiovisuais e o impacto no processo de ensino-aprendizagem. Pretendemos compreender a opinião dos alunos: se consideram pertinente ou não a utilização destes materiais na interpretação de obras lecionadas em aula, se os ajuda a compreender essas obras e se lhes parece justificada a sua utilização.

Além disso, o inquérito pretende identificar quais os recursos que são mais eficazes e preferidos pelos alunos. Considerámos pertinente questioná-los sobre a influência destes recursos na motivação e no interesse do alunado na obra lecionada (*Vanessa Vai à Luta*).

Este estudo será aplicado em meio escolar, na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, onde ocupo a função de professor estagiário no presente ano letivo de 2023/2024.

Este inquérito foi realizado por vinte e dois alunos de português, todos da turma do 8ºA, turma que acompanhei durante o Estágio Pedagógico.

Essencialmente, através das respostas obtidas, esperamos adquirir uma compreensão aprofundada sobre como os recursos visuais e audiovisuais podem ser melhorados e utilizados para maximizar a aprendizagem dos discentes.

4.2. A confeção do inquérito

Este inquérito é composto por oito perguntas, sete de escolha múltipla e uma de resposta curta, que nos permitirão avaliar a relevância da utilização de recursos visuais e audiovisuais no processo de aprendizagem, especialmente na interpretação da obra literária lecionada em aula, o livro *Vanessa Vai à Luta*.

O inquérito foi estruturado em quatro aspetos principais: compreender se os alunos consideram pertinente a utilização destes recursos em aula, se os ajudou na compreensão da obra *Vanessa Vai à Luta*, se contribuiu para a consolidação de temas abordados em aula e se gostavam de expandir os seus conhecimentos sobre o conceito da intertextualidade.

A primeira pergunta permite-nos compreender se os alunos concordam com a utilização de recursos audiovisuais nas aulas. A segunda, se consideram que o uso de imagens e vídeos torna a aula mais interessante. A terceira, se lhes parece que a

utilização desses recursos facilitou a interpretação da obra *Vanessa Vai à Luta*. A quarta pergunta consiste em assinalarem três recursos que foram utilizados em aula que consideram mais interessantes, nomeadamente PowerPoint, vídeo “Os Simpsons – Lisa (feminista)”, *trailer* do filme *Cinderela*, *cartoon* da autoria de Emilio Morales Ruiz, quadro/escultura de “Maria da Fonte”, quadro, manual *Mensagens* ou outro. A quinta pergunta permite compreender se o uso de vídeos e imagens contribui para a consolidação de conhecimentos/temas abordados em aula. A sexta pergunta pretende perceber se os alunos consideram interessante referir/identificar a intertextualidade entre a obra estudada e outros textos, tendo de justificar na pergunta sete. Finalmente, a pergunta oito é interessante para analisar se, futuramente, os discentes gostavam de alargar os seus conhecimentos sobre o conceito da intertextualidade.

É importante destacar que, antes de enviarmos os inquéritos aos alunos, foi verificado se a obra estava no PNL (Plano Nacional de Leitura) e o inquérito foi analisado pela professora cooperante da escola.

Veja-se, a seguir, o inquérito:

Utilização de recursos visuais audiovisuais

Inquérito anónimo

* Indica uma pergunta obrigatória

Concordas com a utilização de recursos audiovisuais nas aulas? *

Sim

Não

Indiferente

Consideras que o uso de imagens e vídeos torna a aula mais interessante? *

Sim

Não

Indiferente

Na tua opinião, a utilização desses recursos facilitou a interpretação da obra *Vanessa vai à luta*? *

- Sim
- Não
- Talvez

Assinala três dos recursos, utilizados em aula, mais interessantes. *

- Power Point
- Vídeo/trailer
- Cartoon
- Quadro
- Manual
- Outro

O uso de vídeos e imagens contribuem para a consolidação de conhecimentos/temas abordados em aula? *

- Sim
- Não
- Indiferente

Consideras interessante referir/identificar a intertextualidade entre a obra estudada e outros textos? *

- Sim
- Não
- Indiferente

Se respondeste sim na pergunta anterior, justifica o motivo.

A sua resposta

Futuramente, gostavas de alargar os teus conhecimentos sobre o conceito da * intertextualidade?

- Sim
- Não
- Indiferente

Capítulo 5: Análise de resultados

Iremos analisar a percentagem e o número de votos dos inquéritos realizados pelos anos da turma do 8ºA.

5.1. Primeira pergunta

Na pergunta “concordas com a utilização de recursos audiovisuais nas aulas?”, obtivemos vinte e duas respostas, sendo que a grande maioria dos inquiridos (95,5%), responderam que sim, que concordam com a utilização destes recursos. Apenas 4,5% dos alunos mostraram-se indiferentes a esta utilização. Cabe ainda salientar que nenhum aluno discordou do uso destes materiais.

Concluimos que a utilização destes recursos em contexto de sala de aula é, segundo os alunos, vantajosa para a aprendizagem.

Concordas com a utilização de recursos audiovisuais nas aulas?
22 respostas

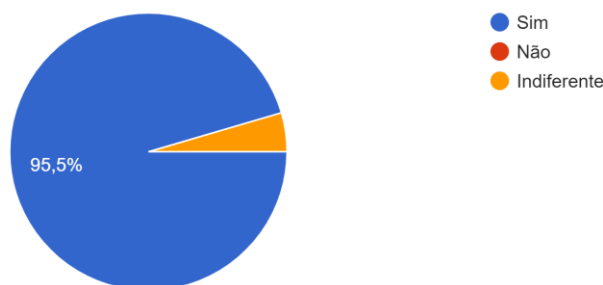


Figura 5- Percentagem de respostas obtidas

5.2. Segunda pergunta

Na pergunta “consideras que o uso de imagens e vídeos torna a aula mais interessante?”, 95,5% dos discentes consideram que a aula se torna mais interessante com o auxílio de imagens e vídeos, indicando uma clara preferência por métodos de

ensino que englobam os recursos visuais e audiovisuais. Para os restantes 4,5%, é-lhes indiferente a utilização destes recursos.

Concluimos que, com as respostas obtidas, os alunos consideram importante a utilização de imagens e vídeos na sua aprendizagem.

Consideras que o uso de imagens e vídeos torna a aula mais interessante?

22 respostas

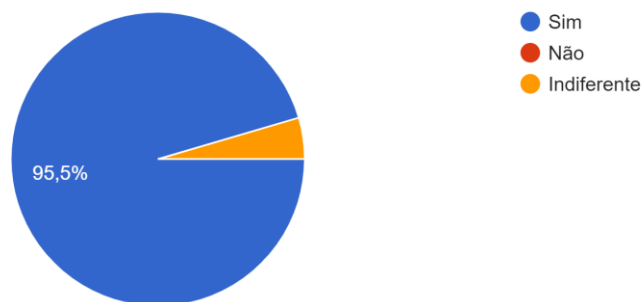


Figura 6- Percentagem de respostas obtidas

5.3. Terceira pergunta

Passemos à pergunta “na tua opinião, a utilização desses recursos facilitou a interpretação da obra *Vanessa Vai à Luta?*”. Nesta questão, obtivemos 72,7% de respostas afirmativas, confirmando que, de facto essa, utilização contribuiu na interpretação da obra literária. Além disso, a resposta “talvez” teve 22,7% das votações, indicando que, embora não estivessem completamente seguros, reconhecem que poderá ter existido algum benefício. Apenas 4,5% dos alunos responderam negativamente, considerando que não os ajudou.

Estes resultados demonstram a relevância de integrar elementos visuais e audiovisuais no ensino de obras literárias, a fim de melhorar a interpretação dos alunos.

Na tua opinião, a utilização desses recursos facilitou a interpretação da obra *Vanessa vai à luta*?

22 respostas

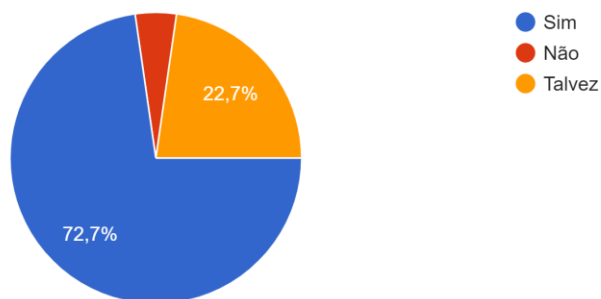


Figura 7- Percentagem de respostas obtidas

5.4. Quarta pergunta

Na pergunta “assinala três dos recursos, utilizados em aula, mais interessantes”, os alunos tiveram de selecionar três opções que foram utilizados em aula, nomeadamente PowerPoint, vídeo “Os Simpsons – Lisa (feminista)”, *trailer* do filme *Cinderela*, *cartoon* da autoria de Emilio Morales Ruiz, quadro/escultura de “Maria da Fonte”, manual *Mensagens* ou outro. A grande maioria dos alunos escolheu a opção “vídeo/trailer”, sendo vinte e um votos, seguindo-se a opção “*cartoon*”, que obteve quinze votos. A terceira escolha dos discentes deu lugar a um empate entre as opções “PowerPoint” e “quadro”, que obtiveram onze escolhas. Por fim, a opção “manual” obteve apenas quatro votos.

É interessante realçar que os alunos, quase na sua totalidade, preferiram o uso de vídeos e imagens ao uso do manual, normalmente associado ao método tradicional de ensino.

Assinala três dos recursos, utilizados em aula, mais interessantes.

22 respostas

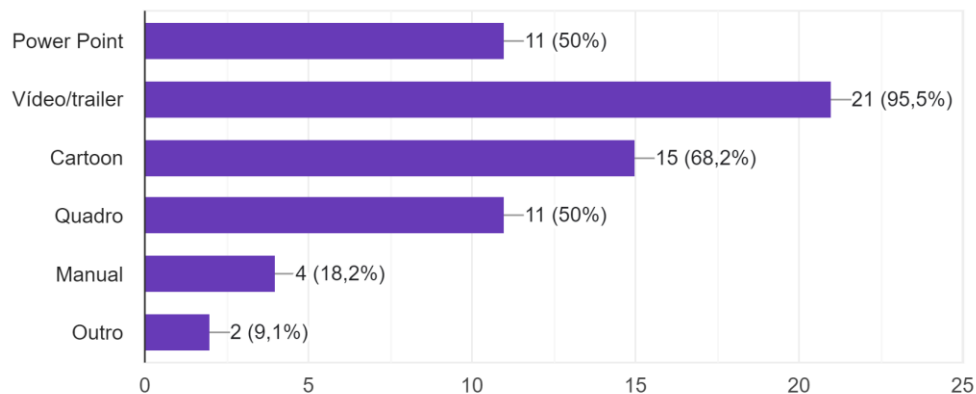


Figura 8- Percentagem de respostas obtidas

5.5. Quinta pergunta

Na questão “o uso de vídeos e imagens contribuem para a consolidação de conhecimentos/temas abordados em aula?”, obtivemos uma unanimidade de respostas afirmativas: 100% dos alunos consideraram essencial o uso destes recursos para a aprendizagem de novos temas abordados em sala de aula.

Este consenso absoluto evidencia que os alunos percebem que os vídeos e as imagens sejam ferramentas fundamentais para a compreensão e retenção de novos conteúdos.

O uso de vídeos e imagens contribuem para a consolidação de conhecimentos/temas abordados em aula?

22 respostas

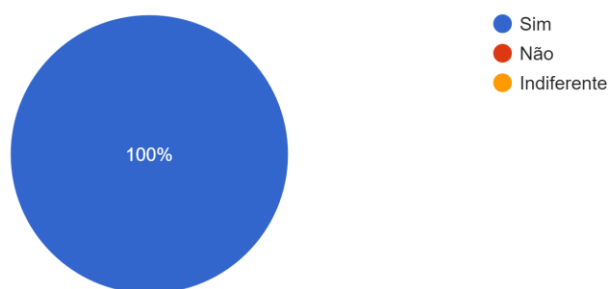


Figura 9- Percentagem de respostas obtidas

5.6 Sexta pergunta

Na pergunta “consideras interessante referir/identificar a intertextualidade entre a obra estudada e outros textos”, 54,5% dos alunos mostram-se indiferentes a identificar temas ou semelhanças entre a obra lecionada e outras textos. A 40,9% do alunado parece-lhes interessante utilizar o contexto da intertextualidade e apenas 4,5% não consideram isso interessante.

Estes dados indicam-nos que a maioria dos alunos poderá não ter uma opinião referente ao contexto da intertextualidade. Por sua vez, uma parcela significativa de discentes vê interesse nessa abordagem, enquanto uma pequena minoria não vê valor nessa abordagem.

Consideras interessante referir/identificar a intertextualidade entre a obra estudada e outros textos?
22 respostas

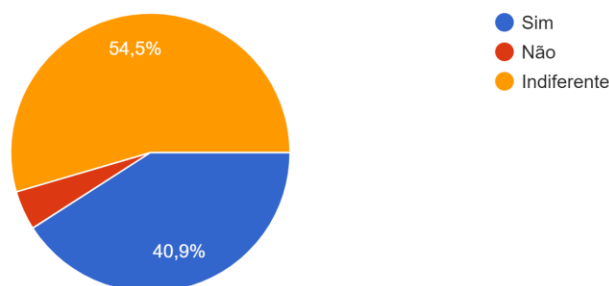


Figura 10- Percentagem de respostas obtidas

5.7 Sétima pergunta

Esta pergunta foi de carácter opcional, sendo que os alunos que responderam sim tiveram na pergunta anterior, de justificar essa opção. Apenas quatro alunos que escolheram a opção sim responderam a esta questão, porém é interessante realçar algumas respostas dos alunos.

- “Respondi sim na pergunta anterior pois a intertextualidade ajuda-nos a comparar textos e a perceber situações que desconhecíamos”;
- “Gosto de aprender/conhecer novos livros”;

- “É interessante procurar aspetos iguais em textos diferentes”.

Ao longo desta primeira parte fomos destacando a pertinência de conhecer novas realidades e culturas e, através da justificação do primeiro discente, podemos comprovar a importância de dar aos alunos novas situações fora da literatura nacional.

O segundo discente reforça a ideia de que a intertextualidade desperta um gosto contínuo pela leitura e descoberta de novas obras literárias.

Por fim, o terceiro aluno aponta que sente valor em procurar características ou temas iguais em obras diferentes.

Essencialmente, a intertextualidade promove a procura de enriquecer os conhecimentos e motiva os alunos a explorarem mais a literatura, não apenas nacional, como também internacional.

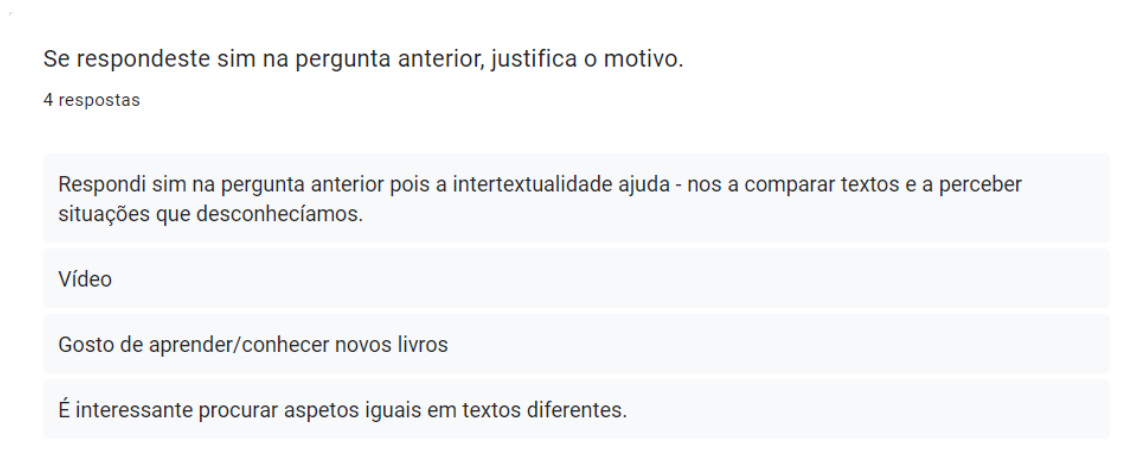


Figura 11- Percentagem de respostas obtidas

5.8 Oitava pergunta

Respondendo à questão “futuramente, gostavas de alargar os teus conhecimentos sobre o conceito da intertextualidade”, 77,3% mostram-se interessados em expandir os seus conhecimentos referentes a este conceito. Por sua vez, apenas 4,5% dos discentes não gostariam de conhecer mais sobre este conceito e 18,2% escolheram a opção “indiferente”, podendo ser esta escolha justificada pelos alunos não terem uma opinião formada.

Este resultado revela que a grande maioria dos alunos tem interesse em aprofundar os seus conhecimentos sobre a intertextualidade, indicando curiosidade por parte dos alunos.

Futuramente, gostavas de alargar os teus conhecimentos sobre o conceito da intertextualidade?

22 respostas

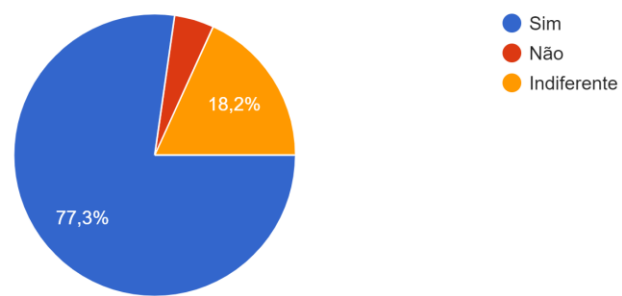


Figura 12- Percentagem de respostas obtidas

Capítulo 6: Considerações sobre os dados

Podemos concluir com estes dados que existe uma forte aceitação e visão positiva dos recursos visuais e audiovisuais como ferramentas de ensino, enquanto o conceito da intertextualidade, embora não tão consensual, desperta um interesse significativo entre os alunos.

Este inquérito foi deveras pertinente para compreendermos a perspetiva dos discentes, os seus interesses e se a utilização destes recursos os motiva a participar e colaborar ao longo da aula.

2ª parte – Prática de Ensino Supervisionada (Estágio pedagógico)

Nesta segunda parte, centrar-me-ei na atividade da Prática de Ensino Supervisionada, realizada na Escola Secundária Quinta das Palmeiras (ESQP) durante o ano académico 2023-2024.

Capítulo 1: Contextualização do estágio pedagógico (EP)

1.1. Caracterização da escola

A minha prática pedagógica realizou-se na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, situada na Covilhã, onde exerci o cargo de professor estagiário. Foi criada em 1987 e abarca cerca de mil alunos.

Atualmente, a sua oferta formativa vai desde o Ensino Básico, que abrange o 7º, 8º e 9º ano, até ao Ensino Secundário (10º, 11º e 12º ano), onde, para além dos cursos científico-humanísticos em Línguas e Humanidades, Ciências e Tecnologias e Artes Visuais, os discentes têm ao seu dispor a possibilidade de ingressar nos Cursos Profissionais de Técnico Multimédia e Técnico de Receção Hoteleira. É de realçar que esta escola permite uma grande flexibilidade nos interesses dos alunos, na medida em que um aluno de Humanidades pode estudar Física e Química, duas disciplinas associadas ao curso de Ciências.

Relativamente ao espaço da escola, possui um Centro Tecnológico em Educação, onde podemos encontrar uma Biblioteca Escolar com uma vasta seleção de géneros literários, salas de computadores, um auditório e um espaço de espetáculos onde se realizam diversas atividades. Tem também um centro multiaprendizagem onde decorrem diversas reuniões e várias sessões de apoio de diferentes disciplinas, como Matemática, Português e Inglês.

A escola tem um Plano de Inovação que foi aplicado em 2022/2023- 2023/2024 e será também aplicado no próximo ano letivo de 2024/2025. Este plano assume como objetivo contribuir para uma escola para todos, em que todas as pessoas possam aprender com qualidade e para a promoção de um ensino de qualidade, levando ao sucesso de todos os alunos, indo ao encontro das suas necessidades e interesses. Este

plano tem também como objetivo combater o abandono escolar e a percentagem do insucesso escolar.



Figura 13- Escola Secundária Quinta das Palmeiras

1.2. Caracterização das turmas atribuídas

Neste ano letivo 2023/2024 foram-me atribuídas as turmas do 7ºC e 8ºA e B na disciplina de português. No primeiro semestre lecionei no 7ºC e, no segundo semestre, lecionei quatro aulas no 8ºA e uma no 8ºB, sendo essa a minha aula assistida pela professora da Universidade da Beira Interior (UBI).

Na disciplina de espanhol ensinei na turma do 7ºD e as turmas do 10ºB/C/D e E. Tanto no primeiro como no segundo semestre, exerci a minha prática pedagógica em ambos os anos.

1.2.1. Turmas de português

Começando pela turma do 7ºC, relativamente à qual a minha professora no Estágio Pedagógico, Alice Carilho, exerceu a função de Diretora de Turma, é constituída por vinte e nove alunos, treze do sexo feminino e dezasseis do sexo masculino.

Os discentes são na sua grande maioria de nacionalidade portuguesa, à exceção de dois alunos de nacionalidade brasileira e uma aluna proveniente do Peru, e têm entre onze a doze anos de idade. O nível de habilitações literárias dos pais compreende-se, na sua maioria, entre o 3ºCiclo, Ensino Secundário e Licenciatura.

Alguns alunos requerem medidas universais e seletivas, por causa dos problemas como hiperatividade, dislexia e défice de atenção. De forma geral, é uma turma bastante colaborativa e respeitosa, embora uma vez ou outra seja necessário estabelecer limites; é uma turma deveras participativa e empenhada em querer aprender mais ao longo de toda a aula.

Falando agora da turma do 8ºA, a turma do 8º ano que acompanhei com maior regularidade, é constituída por vinte e nove alunos, catorze do sexo feminino e quinze do sexo masculino. Grande parte dos estudantes são de nacionalidade portuguesa, à exceção de duas alunas que são de nacionalidade brasileira. Os discentes estão entre os treze e catorze anos de idade.

Alguns alunos requerem de medidas especiais educativas, nomeadamente por causa de questões como dislexia, hiperatividade e défice de atenção. É ainda de salientar que uma aluna não frequentava diversas aulas devido a problemas de défice cognitivo.

De forma geral, foi uma turma um pouco difícil, bastante ruidosa e desatenta, o que se refletia na divergência de ritmos de resolução de exercícios e aprendizagem.

Por último, a turma do 8ºB é composta também por vinte e nove alunos, catorze do sexo feminino e quinze do sexo masculino. A grande maioria dos discentes têm nacionalidade portuguesa e têm entre os doze e treze anos de idade. Vários alunos requerem medidas especiais educativas e, tal como a aluna do 8ºA, há um aluno que não comparece a todas as aulas devido a problemas de défice cognitivo.

De forma geral, nas aulas a que assisti e na aula que lecionei, pareceu-me uma turma bastante educada, colaborativa e empenhada.

1.2.2. Turmas de espanhol

Começando por caracterizar a turma do 7ºD, é composta por trinta alunos, mas apenas treze alunos frequentam a disciplina de espanhol, os restantes optaram por francês. Os discentes têm entre os doze e treze anos de idade e são de nacionalidade portuguesa, à exceção de um aluno. Há, nesta turma, três alunos que requerem medidas especiais.

Na sua grande globalidade, é uma turma fenomenal, alunos assíduos, colaborativos, educados e empenhados e querem aprender mais no referente à língua espanhola.

Passando para a turma do 10º ano, é composta por vinte e um alunos de quatro turmas, B/C/D e E, predominando o sexo feminino. São turmas de dois cursos diferentes, Ciências e Tecnologias e Línguas e Humanidades. À exceção de uma rapariga que é natural do Brasil, os restantes alunos são de nacionalidade portuguesa. Os discentes têm idades compreendidas entre os catorze e os quinze anos, contando ainda com duas alunas repetentes.

De forma geral, é uma turma bastante peculiar, na medida em que há diversos alunos, sobretudo rapazes, bastante barulhentos, mas são esses mesmo que se

demonstram mais empenhados e colaborativos ao longo da aula. Porém, é uma turma que se apresentou deveras amistosa e empenhada em querer aprender mais sobre a língua espanhola.

1.3. O núcleo de estágio

Ao longo do ano letivo de 2023/2024 estive em Estágio Pedagógico sob a orientação da professora de português da Escola Quinta das Palmeiras, Alice Carrilho, e sob a orientação da Universidade da Beira Interior, Carla Sofia Xavier Luís.

No âmbito da disciplina de espanhol, estive sob a orientação da professora da escola, Vanessa Pinto, e sob a orientação da professora da universidade, Ana Belén Cao Míguez.

Durante todo o ano letivo, o nosso núcleo de estágio demonstrou-se sempre muito unido, tendo sempre abertura para auxiliar as docentes. As minhas colegas e eu acompanhámos as nossas professoras nas disciplinas de espanhol e português, assistindo às aulas das docentes, comparecendo às reuniões e colaborando e dinamizando diversas atividades extracurriculares.

Tive a oportunidade de lecionar dezoito aulas (nove a cada disciplina), tendo, no final de cada uma destas, comentários por parte das professoras cooperantes e das minhas colegas, o que me permitiu reflexionar sobre o meu desempenho e aproveitamento da aula.

Capítulo 2: Reflexão sobre o estágio

2.1. Reflexão sobre o EP de português

A minha prática pedagógica da disciplina de Português foi uma experiência bastante enriquecedora e positiva, que me permitiu conhecer a realidade do ensino e as diferentes funções que um professor exerce. Ao lecionar a minha primeira aula vivenciei um pequeno nervosismo e desconforto de a aula não me correr da melhor forma, mas ao começar a aula e no seu decorrer senti que a minha posição é estar na sala de aula e ensinar.

No decorrer das restantes aulas, esses desconforto e insegurança iam desaparecendo, comecei a observar o erro como uma forma de aprendizagem. Experimentei uma ligação com os discentes, senti que a turma estava a captar a informação que lhes transmitia e tentei motivá-los, valorizando o seu esforço e dando, constantemente, retorno positivo.

Desde o primeiro dia, a minha professora cooperante da escola, Alice Carrilho, esteve sempre disposta a ajudar nos pontos em que necessitei maior atenção, quer fosse a planificar aulas, quer relativamente a dúvidas referentes a alguma atividade que se iria desenvolver ao longo da aula. Além disso, deu sempre a sua opinião construtiva sobre alguns aspetos em que devia melhorar, incentivando-me a aperfeiçoar e aumentar o meu aproveitamento da aula. A professora Alice desempenhou um papel fulcral não apenas no meu desenvolvimento como docente, mas também como pessoa: agradeço cada uma das suas palavras, pois permitiram-me refletir e melhorar.

As turmas de português onde exerci as minhas aulas permitiram-me conhecer a realidade do ensino atual, em alguns momentos não tiveram um comportamento adequado ou “normal” no contexto de sala de aula, porém através desta experiência difícil permitiram-me pensar em alternativas que, futuramente, irei utilizar quando os discentes tiverem um comportamento inadequado em sala de aula.

Em conclusão, considero que a minha experiência no Estágio Pedagógico foi bastante positiva e proveitosa para alargar os meus conhecimentos referentes ao cargo e funções de um professor.

2.2. Reflexão sobre o EP de espanhol

A minha prática pedagógica na disciplina de Espanhol foi uma experiência bastante positiva e enriquecedora, permitindo-me aprofundar os meus conhecimentos referentes à língua espanhola e à sua cultura, através das atividades em que colaborei e que dinamizei ao longo do Estágio Pedagógico.

Senti um pequeno nervosismo por cometer algum erro relativamente ao uso da língua espanhola, mas isso foi desaparecendo consoante me ia preparando e me sentia cada vez mais motivado.

A minha primeira aula correu-me relativamente bem, apenas fiquei frustrado por não conseguir concluir o plano que tinha elaborado. A professora orientadora da escola, Vanessa Pinto, disse-me para não me preocupar: se algum conteúdo ficar por lecionar, é preferível os alunos perceberem a matéria lecionada do que “apressar” a aprendizagem.

Além disso, sempre me ajudou a planear as aulas e motivou-me a procurar recursos mais dinâmicos e que promovessem a interação, o que contribuiu para que eu conseguisse aulas mais interessantes e interativas com os meus alunos. As opiniões construtivas da professora Vanessa ajudaram-me a refletir e a aperfeiçoar o meu aproveitamento de aula, assim como a controlar o espaço.

No decorrer do Estágio Pedagógico, colaborei e dinamizei diversas atividades, o que me permitiu conhecer mais sobre a cultura espanhola.

Os discentes das turmas a que lecionei sempre demonstraram bastante interesse em conhecer mais sobre a língua espanhola e mostraram-se bastante colaborativos ao longo das minhas aulas. Tentei motivá-los e despertar o seu interesse através de atividades mais lúdicas, tais como jogos ou a audição de uma música.

Concluindo, a minha experiência na disciplina de espanhol foi bastante enriquecedora, permitiu-me estimular a minha criatividade e possibilitou o meu crescimento como docente de uma nova língua.

2.3. Aulas observadas

2.3.1. Português e planificação das unidades didáticas

A minha prática pedagógica decorreu ao longo de dois semestres: o primeiro iniciou-se no dia quinze de setembro e finalizou no dia dezanove de janeiro, já o segundo decorreu entre os dias vinte e nove de janeiro e catorze de junho.

As turmas em que lecionámos no âmbito do português, durante o ano letivo 2023/2024, foram as turmas do 7ºC, 8ºA e B. As aulas eram planificadas consoante as aprendizagens essenciais propostas para cada nível de escolaridade (oralidade, leitura, escrita, gramática e educação literária): isso permitia-me encontrar estratégias e recursos adequados que contribuíssem para o desenvolvimento das capacidades dos discentes e os seus conhecimentos essenciais.

A professora orientadora da escola, Alice Carrilho, desempenhou um papel fundamental, já que sempre se mostrou disponível para me ajudar, tanto na esquematização da aula, assim como na elaboração das aprendizagens essenciais. Relativamente à supervisão pedagógica por parte da Universidade da Beira Interior, as aulas foram assistidas pela professora doutora Carla Sofia Xavier Luís.

Nos pontos seguintes, irei explicar detalhadamente o trabalho desenvolvido ao longo de cada um dos semestres.

2.3.1.1. Primeiro semestre

Durante o primeiro semestre, planifiquei quatro aulas da unidade 2. “TEXTO NARRATIVO/ HISTÓRIAS COM MENSAGENS”, do manual utilizado em aula, *Mensagens*, da Porto Editora. A obra lecionada foi *O Cavaleiro da Dinamarca*, da autoria de Sophia de Mello Breyner Andresen. Foram utilizados outros dois manuais como ferramentas complementares do manual aplicado em aula, nomeadamente os manuais *entreNós*, da editora Areal, e *Palavra-Chave*, da Porto Editora.

A minha primeira aula foi lecionada no dia 11 de dezembro de 2023. Inicialmente, fez-se o registo do sumário no quadro e no caderno. Seguidamente, fiz, juntamente com os alunos, a retoma dos conteúdos lecionados na aula anterior, mais propriamente a história de Dante inserida no livro *O Cavaleiro da Dinamarca*. A fim de fazer essa retoma, utilizei a imagem “Os nove círculos do inferno de Dante” relatados na sua obra *A Divina Comédia*, um texto que é mencionado na obra de Sophia de Mello Breyner Andresen. É importante salientar que a história de Dante retrata a passagem desta personagem pelo inferno, onde observava os pecadores “pagarem” pelos seus erros.

Posteriormente, realizei uma pequena contextualização do texto “Pêro Dias” e da personagem de Pêro Dias, e a correspondente audição e leitura dessa história. De seguida, fizemos um questionário inserido no manual *entreNós* e a sua correção no quadro.

Para consolidar os conhecimentos desta história, os alunos tiveram que comunicar palavras indicadas por mim através de gestos com os seus colegas (amizade, inimigo, beber chá e felicidade), a fim de compreenderem a dificuldade de comunicação sem o recurso da língua falada.

Por fim, pedi aos discentes para elaborarem um texto de opinião entre oitenta e cem palavras como trabalho de casa, onde teriam que indicar as atitudes tomadas tanto por Pêro Dias, como pelo Nativo, já que ambas as personagens faleceram no final desta história por não se conseguirem entender e comunicar através de gestos.

A minha segunda aula foi lecionada no dia 15 de dezembro de 2023. Inicialmente, fez-se o registo do sumário no quadro e nos cadernos. Posteriormente, realizei, juntamente com os alunos, a retoma dos conteúdos da aula passada, fazendo uma breve recapitulação do episódio de “Pêro Dias”.

Seguidamente, corrigimos o trabalho de casa, alguns alunos leram os seus textos de opinião e alguns colegas deram o seu parecer relativamente à estrutura e ponto de vista desses textos. Sucessivamente, procedi a uma breve contextualização do excerto “Noite de esperança” e à respetiva leitura em voz alta por parte dos discentes. De seguida, realizámos um questionário inserido no manual *Mensagens*.

Por fim, fizemos uma atividade lúdica: os alunos tiveram que associar algumas palavras (aventura, lendas, destino, amor, coragem e conhecimento) a um ou mais episódios da obra *O Cavaleiro da Dinamarca*.

A terceira aula foi lecionada no dia 18 de dezembro, juntamente com as minhas colegas de estágio, Ana Oliveira e Maria Oliveira.

Esta aula foi dedicada à realização de atividades lúdicas alusivas ao Natal. Inicialmente, fez-se o registo do sumário tanto no quadro, como nos cadernos. De seguida, efetuou-se uma pequena definição das diversas rimas, cruzada, interpolada e emparelhada, utilizando um exemplo da nossa autoria, a fim de os alunos elaborarem quadras natalícias (Anexo 5).

Posteriormente, as minhas colegas e eu conversámos com os discentes sobre como é o seu Natal, visto que existem diferentes etnias presentes em aula.

Sucessivamente, colocámos algumas curtas-metragens sobre o Natal e pedimos aos alunos que comentassem e indicassem as situações descritas nas mesmas. Por fim, realizou-se a troca de prendas do amigo invisível.

A quarta aula, que foi a aula assistida pela professora da UBI, Carla Sofia Xavier Luís (Anexo 1), realizou-se no dia 5 de janeiro de 2024. Em primeiro lugar, registou-se o sumário no quadro e caderno. Posteriormente, fiz, juntamente com os discentes, uma revisão das narrativas encaixadas na obra *O Cavaleiro da Dinamarca*, inserido na

manual *Mensagens*, e a resolução de um guião de leitura inserido no manual *Palavra-Chave*.

Seguidamente, projetei um vídeo sobre o livro *O Cavaleiro da Dinamarca*, que perguntava se o Cavaleiro conseguiria cumprir a sua promessa, pela qual se comprometeu a regressar da sua viagem até Jerusalém em dois anos, chegando a tempo de passar, novamente, o Natal com a sua a mulher, filhos e criados. Os alunos tiveram que responder à questão e indicar o episódio que descrevia o cumprimento da promessa.

Sucessivamente, realizámos um jogo lúdico, onde os discentes tiveram que responder a diferentes perguntas relacionadas com a obra e ganhou o grupo que terminou o percurso em primeiro lugar.

De seguida, os alunos deram o seu parecer oralmente se recomendariam ou não a leitura da obra em análise.

Por fim, realizámos um pequeno jogo de *kahoot*, da minha autoria, referente às funções sintáticas com frases da obra *O Cavaleira da Dinamarca* (Anexo 6).

2.3.1.2. Segundo semestre

Ao longo do segundo semestre, planifiquei cinco aulas da unidade 3. “TEXTO DRAMÁTICO/ MENSAGENS EM CENA”, do manual *Mensagens*, da editora Texto. A obra lecionada foi *Vanessa Vai à Luta*, de Luísa Costa Gomes. Foi utilizado o livro *Vanessa Vai à Luta*, já que se encontra inserido no Plano Nacional de Leitura, ou seja, esta obra teria que ser lecionada na íntegra, porém nem todas as Cenas se encontram inseridas no manual utilizado em aula.

A primeira aula realizou-se no dia 7 de março de 2024. Em primeiro lugar, registou-se o sumário no caderno diário. Em seguida, fiz, com a colaboração dos alunos, uma revisão das características do texto dramático.

Posteriormente, alguns alunos leram em voz alta vários dados biográficos da autora Luísa Costa Gomes. Sucessivamente, realizei uma breve contextualização da obra *Vanessa Vai à Luta*, com o auxílio da animação “por que razão deves ler *Vanessa Vai à Luta*, de Luísa Costa Gomes?”.

Seguidamente, alguns alunos leram em voz alta a Cena I “As brincadeiras de *Vanessa*” e, em pares, resolveram um questionário inserido no manual com perguntas de interpretação literária e de gramática.

A segunda aula, que foi a aula assistida pela professora da Universidade da Beira Interior, Carla Sofia Xavier Luís (Anexo 2), realizou-se no dia 11 de março. Em primeiro lugar, registou-se o sumário no caderno diário. Sucessivamente, realizei, com a colaboração dos alunos, a retoma de conteúdos da aula passada, nomeadamente a análise da Cena I e a correção de um exercício.

Posteriormente, os alunos assistiram ao vídeo “Os Simpsons-Lisa (feminista)” e comentaram os temas presentes no vídeo e na obra em análise (estereótipos e desigualdades de género). De seguida, os alunos observaram o *trailer* do filme *Cinderela* e estabeleceram a comparação com o conto tradicional. Sucessivamente, alguns alunos leram em voz alta a Cena XIII “Não quero ir ao baile” e relacionaram esta cena com o *trailer* do filme *Cinderela*, seguindo-se a realização de um questionário inserido no manual *Mensagens*, com perguntas de educação literária e gramática.

Por fim, os discentes tiveram como trabalho de casa a elaboração de um comentário de oitenta a cem palavras, onde tiveram que comentar, com auxílio de um exemplo dado por mim, a pertinência do tema na atualidade, o impacto que pode ter nas pessoas e a importância que tem na sociedade (Anexo 7).

A terceira aula foi lecionada no dia 14 de março. Em primeiro lugar, registou-se o sumário no quadro e no caderno diário. Sucessivamente, realizei, com a colaboração dos alunos, uma síntese da Cena VIII da obra *Vanessa Vai à Luta*. De seguida, pedi aos alunos para anteciparem algumas questões referentes ao final da história, tais como se Vanessa vai ter um irmão ou uma irmã e se a Mãe a vai aceitar tal como ela é.

Posteriormente, realizámos uma leitura analítica das Cenas XI e XII e respondemos a um questionário, da minha autoria, com perguntas de educação literária e gramática (Anexo 8).

Seguidamente, projetei uma imagem com a escultura “Maria da Fonte” e pedi aos alunos que a relacionassem com a obra *Vanessa Vai à Luta*, mais propriamente com a personagem de Vanessa.

Por fim, pedi aos alunos que elaborassem um comentário de oitenta a cem palavras, onde tiveram que refletir sobre a pertinência do tema na atualidade, o impacto que pode ter nas pessoas e a importância que tem na sociedade.

A minha quarta aula foi realizada no dia 19 de março. Inicialmente, registou-se o sumário no quadro e nos cadernos diários. Sucessivamente, fiz, com a colaboração dos alunos, uma síntese das Cenas XI e XII da obra *Vanessa Vai à Luta*. Posteriormente, projetei o vídeo “Como escrever um comentário” e pedi aos discentes que lessem os comentários elaboradas na aula passada.

Por fim, os alunos responderam a dois guiões de leitura, um inserido no manual *Mensagens* e o outro inserido no manual *O mundo em palavras 8*.

A minha quinta aula realizou-se no dia 21 de março. Inicialmente, registou-se o sumário no quadro e nos cadernos diários. Sucessivamente, corrigiu-se o trabalho de casa (guião de leitura iniciado na aula anterior). De seguida, os alunos observaram o vídeo “Como expressar pontos de vista e opiniões” e expressaram a sua opinião sobre os vários temas mencionados ao longo da obra: publicidade enganosa, consumismo, igualdade de género e preocupação com a aparência.

Posteriormente, realizámos um jogo de *kahoot*, da minha autoria, a fim de trabalhar as orações subordinadas e as funções sintáticas (Anexo 9).

Finalizámos a aula com a revisão dos elementos de uma entrevista e a leitura da “Entrevista a Catarina Furtado”.

2.3.2. Espanhol e planificação das unidades didáticas

A minha prática pedagógica decorreu ao longo de dois semestres: o primeiro iniciou-se no dia nove de setembro e finalizou no dia dezanove de janeiro, já o segundo decorreu entre os dias vinte e nove de janeiro e catorze de junho.

As turmas em que lecionámos no âmbito do Espanhol, durante o ano letivo 2023/2024, foram as turmas do 7ºD e 10ºB/C/D e E. As aulas eram planificadas consoante o nível das turmas: isso permitia-me encontrar estratégias e recursos adequados que contribuíssem para o desenvolvimento das capacidades dos discentes e o aumento dos conhecimentos essenciais.

A professora orientadora da escola, Vanessa Pinto, desempenhou um papel fundamental, já que sempre se mostrou disponível para me ajudar, tanto na esquematização das aulas, assim como na procura de recursos adequados para cada nível de ensino. Relativamente à supervisão pedagógica por parte da Universidade da Beira Interior, as aulas foram assistidas pela professora doutora Ana Belén Cao Míguez.

Nos pontos seguintes, irei explicar detalhadamente o trabalho desenvolvido ao longo de cada um dos semestres.

2.3.2.1. Primeiro semestre

Ao longo do primeiro semestre, planifiquei quatro aulas, uma da unidade 1 “¡Hola a todos!”, do manual do sétimo ano utilizado em aula, *iA bordo!*, da Porto Editora, duas aulas da unidade 3 “¡Una clase... con clase!”, do manual do décimo ano utilizado em aula, *Endirecto.es1*, da editora Areal, e uma aula da unidade 2 “Mi instituto”, do manual do sétimo ano.

A primeira aula (sétimo ano) realizou-se no dia 9 de novembro de 2023. Em primeiro lugar, registou-se o sumário no quadro e nos cadernos diários e realizou-se a chamada dos alunos. De seguida, entreguei e corriji os testes de avaliação oralmente e no quadro com a colaboração de alguns discentes.

Sucessivamente, aproveitei os números das lições para fazer uma revisão dos números vistos até aquele momento e elaborei um exercício onde os alunos tiveram que preencher os espaços em branco com o número indicado pela música que iriam escutar (Anexo 10).

Seguidamente, perguntei aos alunos onde já tinham utilizado os números anteriormente, os quais me responderam que os utilizaram para indicar a sua idade, e eu questionei como podíamos perguntar a alguém a idade. Os discentes rapidamente me indicaram as perguntas “¿Cúantos años tienes?” e “¿Qué edad tienes?”, as quais escrevi no quadro, a fim de perguntar a categoria a que pertencem as palavras “Cúantos” e “Qué” e introduzir os pronomes interrogativos. Após a explicação dos interrogativos e dos seus usos, realizámos alguns exercícios do manual e fizemos um jogo com pronomes interrogativos, onde os alunos tiveram que tirar um papelito com uma pergunta, lê-la e respondê-la.

Por fim, tiveram que fazer uma atividade em pares, onde um aluno fazia o papel de entrevistador e o outro de entrevistado.

A segunda aula (décimo ano) realizou-se no dia 14 de novembro de 2023. Inicialmente, registou-se o sumário no quadro e nos cadernos diários e realizou-se a chamada dos alunos. De seguida, utilizei a minha mochila e alguns materiais que possuía para fazer uma revisão dos materiais escolares. Pedi a alguns alunos que tivessem outros materiais para os identificarem.

Posteriormente, projetei algumas imagens de lugares da escola e pedi aos alunos que indicassem em português e traduzia ao espanhol. Após essa introdução de novo vocabulário, realizámos e corrigimos alguns exercícios do manual, um deles, onde estavam presentes os determinantes artigos definidos, que serviu como ligação para a introdução e explicação dos determinantes artigos definidos.

Não consegui finalizar a minha aula devido a um simulacro chamado “A terra treme”.

A terceira aula, que foi a aula assistida pela professora da UBI, Ana Belén Cao Míguez (Anexo 3), realizou-se no dia 21 de novembro. Em primeiro lugar, registou-se o sumário no quadro e nos cadernos diários e realizou-se a chamada dos alunos. Sucessivamente, fiz, com a colaboração dos alunos, uma revisão da aula anterior (determinantes artigos definidos), fazendo a distinção de “el” e “lo” no quadro e introduzi os determinantes artigos indefinidos, distinguindo o uso de ambos.

Posteriormente, realizámos e corrigimos exercícios do manual e escutamos a música “La vuelta al mundo”, de Calle 13, sendo que os alunos tiveram que completar os espaços em branco com os determinantes adequados.

De seguida, lemos e interpretámos o texto “Así no vamos lejos”. A partir do texto, pedi aos alunos que procurassem verbos que já tivessem visto em outras aulas (verbo ter e ser), perguntando se são da categoria dos verbos regulares ou irregulares e o motivo de se inserirem nessa categoria. Utilizando os verbos “buscar” e “enviar”, presentes no texto, fiz uma breve explicação dos verbos regulares no presente do indicativo, pedindo a alguns alunos, com base nos exemplos, que conjugassem outros verbos regulares.

Por fim, realizámos um jogo lúdico onde a turma estava dividida em quatro grupos e cada um tinha uma categoria: materiais escolares, disciplinas, espaços da escola e verbos regulares. Cada grupo teve de dizer uma palavra referente à categoria associada ao seu grupo, não podiam repetir palavras: se repetissem ou não soubessem mais palavras eram eliminados e ganhava quem soubesse mais palavras.

A quarta aula (sétimo ano) realizou-se no dia 23 de novembro. Em primeiro lugar, registou-se o sumário no quadro e nos cadernos diários e fez-se a chamada dos alunos. Sucessivamente, fiz, com a colaboração dos discentes, uma revisão dos conteúdos da aula anterior (materiais escolares, disciplinas, espaços da escola e determinantes artigos definidos e indefinidos). De seguida, pedi a um aluno que fosse para a frente da sala e tirasse alguns materiais escolares, a fim de os colegas identificarem o nome do objeto em espanhol.

Posteriormente, realizei uma revisão dos determinantes artigos definidos e indefinidos e corriji os trabalhos de casa referentes a este conteúdo. Seguidamente, realizámos e corrigimos exercícios sobre as disciplinas e os espaços da escola do manual e da minha autoria (Anexo 11).

Sucessivamente, escrevi no quadro as frases “¿Qué horas es?” e “Son las nueve en punto”, a fim de efetuar uma revisão das categorias a que pertencem as palavras “Qué” e “la” (pronome interrogativo e determinante artigo definido). Através dessas frases, pedi aos alunos para traduzirem as frases para português, perguntando se existem diferenças.

Seguidamente, projetei a imagem de um relógio e expliquei as horas, tanto em português como em espanhol e coloquei um vídeo a fim de consolidar a explicação, seguindo-se exercícios do manual.

Por fim, pedi aos alunos que elaborassem o seu horário na escola.

2.3.2.2. Segundo semestre

Durante o segundo semestre lecionei cinco aulas, uma da unidade 5 “En familia”, do manual do décimo ano utilizado em aula, *Endirecto.es1*, da editora Areal, uma da unidade 3 “Mis amigos y yo”, do manual do sétimo ano utilizado em aula, *iA bordo!*, da Porto Editora, uma da unidade 6 “¡Diviértete!”, do manual do décimo ano, uma da unidade 7 “¡Ñam... ñam! ¡Qué rico!”, do manual *Endirecto.es1*, e uma aula da unidade 8 “Casa a mi gusto”, do manual do décimo ano.

A primeira aula (décimo ano) realizou-se no dia 6 de fevereiro de 2024. Inicialmente, registou-se a chamada e o sumário no quadro e nos cadernos diários. Sucessivamente, fiz, com a colaboração dos alunos, uma revisão da matéria relacionada com a família, utilizando a família do Cristiano Ronaldo e a família de “Os Simpsons”, e pedi a alguns alunos que fossem ao quadro desenhar um membro da sua família.

De seguida, perguntei aos discentes sobre como perguntariam a alguém como é a sua família, os quais me responderam com a frase “Mi familia es...”, que aproveitei para fazer uma retoma dos possessivos átonos e tónicos e as suas diferenças com o português. Posteriormente, realizaram-se duas atividades: a realização de um exercício da minha autoria (Anexo 12) e a audição da música “Monotonía”, de Shakira y Ozuna, e consecutivo preenchimento de espaços em branco.

Por fim, projetei um exemplo onde falo da minha família (Anexo 13), utilizando conteúdos de aulas passadas, como a idade, caracterização física e psicológica e membros da família, e pedi aos alunos que elaborassem uma expressão escrita.

A segunda aula (sétimo ano) realizou-se no dia 15 de fevereiro. Em primeiro lugar, registou-se as presenças dos alunos e o sumário no quadro e nos cadernos diários. Sucessivamente, fiz, com a colaboração dos alunos, uma revisão da aula passada, onde pedi a um aluno que fosse à frente da sala e os restantes tiveram que caracterizá-lo fisicamente e psicologicamente.

Posteriormente, coloquei um vídeo sobre o corpo humano e projetei uma imagem com o corpo humano com espaços em branco, onde os alunos tiveram que identificar a parte do corpo correspondente.

Por fim, como já tínhamos visto como caracterizar uma pessoa ou a nós mesmos, apenas faltava aprofundar como comparar duas ou mais pessoas. Dessa forma, pedi a dois alunos que fossem à frente da sala e solicitei aos seus colegas que fizessem uma comparação entre eles, introduzindo os comparativos. Seguidamente, realizaram-se duas atividades: realização e correção de exercícios do manual e um exercício de ordenar frases com os interrogativos.

A minha terceira aula (décimo ano) realizou-se no dia 20 de fevereiro. Inicialmente, registou-se a presença dos alunos e o sumário no quadro e nos cadernos diários. Sucessivamente, fiz, com a colaboração dos alunos, uma revisão da aula anterior, sobre as atividades de ócio, e concluí a explicação de como se forma a perífrase ir + a+ infinitivo, seguindo-se exercícios do manual.

Através das atividades de ócio, introduzi e interpretámos o texto “Internet, ¡no caigas en sus redes!”, inserido no manual, já que é uma atividade que muitos discentes praticam regularmente e introduzi novo vocabulário, nomeadamente os desportos.

Seguidamente, pedi a alguns alunos que fossem ao quadro desenhar um objeto relacionado com um desporto e os restantes colegas tiveram que identificá-lo.

Por fim, através do conteúdo dos desportos, introduzi o verbo “gustar” e expliquei como se forma e as diferenças com o português, seguindo-se exercícios do manual *Endirecto.es1*.

A quarta aula, que foi a aula assistida pela professora da UBI, Ana Belén Cao Míguez (Anexo 4), realizou-se no dia 27 de fevereiro. Inicialmente, registou-se as presenças dos alunos e o sumário no quadro e nos cadernos diários. Sucessivamente, fiz uma pequena revisão dos conteúdos da aula passada (alimentos e verbo “gustar”), pedi a um aluno que conjugasse o verbo “gustar” e corriji os trabalhos de casa do manual *Endirecto.es1* sobre este mesmo verbo.

De seguida, coloquei a música “me gustas tú”, de Manu Chao, a fim de consolidar a forma de conjugar o verbo “gustar”. Posteriormente, chamei alguns alunos que viessem à frente da sala tirar um alimento que tinha dentro de um saco de plástico e identificá-lo. Sucessivamente, projetei algumas expressões coloquiais com os alimentos e pedi aos alunos que lhes associassem o seu sentido (Anexo 14).

Após a realização deste exercício, pedi a alguns discentes que lessem em voz alta o texto “Chefs españoles estelares”, inserido no manual, e realizámos e corrigimos os exercícios do questionário.

Por fim, aproveitei a pergunta que lhes tinha feito, se gostariam de provar algum prato de um chef, a fim de introduzir as expressões de acordo e desacordo, seguindo-se a resolução e correção dos exercícios do manual.

A minha última aula (décimo ano) realizou-se no dia 12 de março. Inicialmente, registaram-se as presenças e o sumário no quadro e nos cadernos diários. Seguiu-se a entrega e correção dos testes de avaliação no quadro e oralmente.

Sucessivamente, projetei algumas imagens que retratavam alguns tipos de casa e pedi aos alunos que os identificassem em português e traduzi ao espanhol. Por fim, realizaram-se duas atividades sobre a matéria lecionada, uma de completar espaços em branco e outra de responder a exercícios do manual.

3.2. *Día de la Hispanidad*

A fim de celebrar o dia 12 de outubro, o departamento de Espanhol, com ajuda dos alunos, criou algumas camisolas referentes à cultura espanhola, que, depois, foram expostas no Bloco A, onde também se encontravam bandeiras dos países falantes de espanhol. Também na biblioteca houve uma exposição referentes à cultura de alguns países de língua espanhola: esta exposição foi feita pelos alunos da disciplina de espanhol.



Figura 15- *Día de la Hispanidad*

3.3. *Día de los Muertos*

Na semana de 23 a 29 de outubro, o núcleo de estágio de português e espanhol preparou uma exposição referente ao *Día de los Muertos*. Esta exposição tinha como objetivo mostrar à comunidade escolar uma festa que não é muito comum em Portugal e destacar as diferenças entre esta festa e a tradição inglesa, o *Halloween*.



Figura 16- *Día de los Muertos*

3.4. Voluntariado- Peditório da Liga Portuguesa contra o Cancro

No dia 1 de novembro, o núcleo de estágio de português e espanhol, entre as 19 e 20 horas, deu o seu contributo para esta campanha, participando no peditório da Liga Portuguesa contra o Cancro.



Figura 17- Voluntariado- Peditório da Liga Portuguesa contra o Cancro

3.5. Tradiciones Navideñas

A fim de celebrar o Natal, o departamento de línguas (espanhol, francês, português e inglês) elaborou uma árvore com postais, escritos nas diferentes línguas, referentes ao Natal.



Figura 18- Tradiciones navideñas

3.6. Amigo invisível

Ao longo das duas primeiras semanas do mês de dezembro, o núcleo de estágio de português e espanhol organizou o “Amigo invisível”, onde participaram os professores e os funcionários, com o intuito de promover momentos de amizade, diversão e companheirismo.



Figura 19- Amigo invisível

3.7. Clube de leitura

Nos dias 18 e 19 de dezembro, no âmbito do clube de leitura, o núcleo de estágio de português e espanhol, por sugestão da professora Albertina Leitão, organizou uma atividade com os elementos do clube, que consistia em ir de turma em turma ler um excerto relacionado com o Natal, com o intuito, não apenas de “aquecer” o espírito natalício, como também de promover a leitura.



Figura 20- Leitura do conto

No dia 1 de fevereiro, o núcleo de estágio de português e espanhol acompanhou os membros do “clube de leitura” na participação numa sessão de partilha e de leitura de alguns excertos de livros censurados.



Figura 21- Leitura dos textos

3.8. *Día de San Valentín*

Entre os dias 9 e 16 de fevereiro, o núcleo de português e espanhol elaborou uma exposição na Biblioteca Escola sobre o *Día de San Valentín*. Esta exposição teve como objetivo cativar os estudantes a escrever frases relacionados com o amor e a amizade.

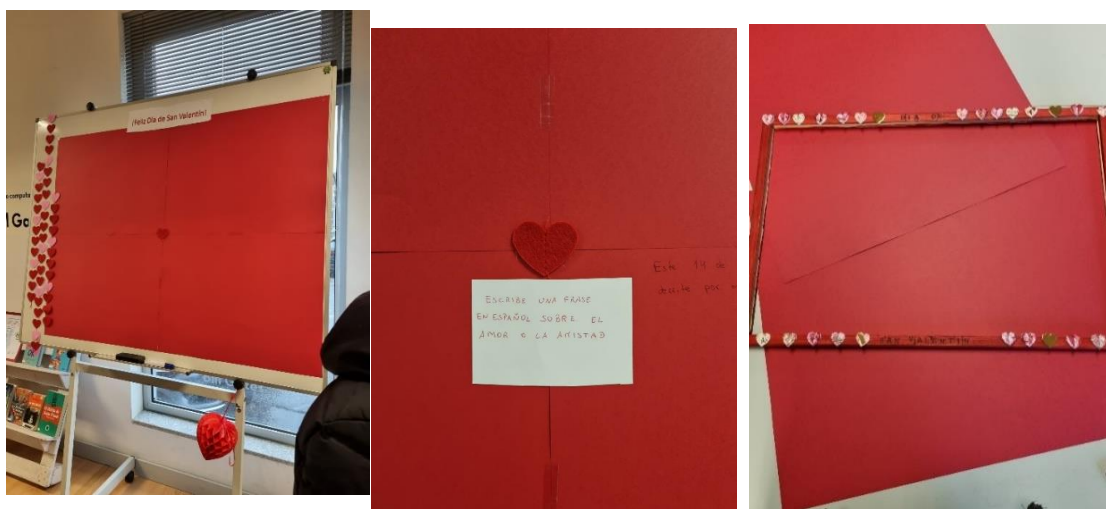


Figura 22- *Día de San Valentín*

3.9. *Peddy Paper*

No dia 14 de março, o núcleo de estágio de português e espanhol dinamizou e colaborou com os outros núcleos de estágio (Educação Física e Físico-Química) na atividade de um *Peddy Paper* denominado “Percurso da Liberdade”, destinada aos alunos do 7º ano.

Teve como objetivo celebrar o 25 de abril e desafiar os alunos a estimular as suas habilidades e conhecimentos das diferentes disciplinas (educação física, físico-química, português e espanhol).

Foi-me atribuído o posto de controlo número 5, onde os alunos tinham de enumerar quatro palavras relacionadas com o 25 de abril (nome, adjetivo, advérbio e verbo) em português, e os alunos que tinham espanhol traduziram diversas palavras relacionadas com este mesmo tema, como *libertad* e *manifestación*.



Figura 23- *Peddy Paper*

Considerações finais

A elaboração da presente investigação focou-se na utilização de recursos visuais e audiovisuais em contexto de sala de aula, assim como nas suas vantagens e na importância que traz para o desenvolvimento das capacidades dos discentes. Esses recursos, quando aplicados em aula, enriquecem a experiência de aprendizagem, tornando-a mais dinâmica e, talvez, mais interessante.

Os alunos, ao serem expostos a diferentes formas de apresentação de conteúdo, conseguem captar e reter informações de forma mais eficaz, podendo ser vantajoso na interpretação de novos conceitos.

A utilização de recursos visuais e audiovisuais também favorece o pensamento crítico, a capacidade analítica e estimula a criatividade dos discentes, na medida em que lhes permite pensar em diferentes formas de análise.

Desta forma, acolhemos diversas ferramentas visuais e audiovisuais como auxiliar nas nossas aulas, nomeadamente imagens e vídeos, que utilizámos como ligação com a obra *Vanessa Vai à Luta*, de Luísa Costa Gomes, de modo a facilitar a compreensão e consolidação de novos temas abordados em aula.

A fim de comprovar as diversas ideias que fomos apresentando ao longo dos primeiros capítulos, aplicámos um inquérito, em meio escolar, na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, onde exerci a função de professor estagiário no ano letivo 2023/2024, no qual obtivemos vinte e duas respostas de alunos que acompanhámos ao longo do Estágio Pedagógico.

Concluiu-se que existe uma forte aceitação e visão positiva dos recursos visuais e audiovisuais como ferramentas de ensino, contribuindo para a captação da atenção dos discentes, o que se reflete na consolidação de forma mais eficaz de novos conteúdos abordados em contexto de sala de aula.

Considero que esta experiência foi bastante enriquecedora, permitiu-me observar a realidade e a dificuldade de ser professor na atualidade, porém possibilitou o meu crescimento pessoal e profissional.

Bibliografia

Andrade, Ana & Cameira, Célia (2021): *Mensagens*, Lisboa, Leya.

Breu, Ramon, & Ambròs, Alba (2007): *Cine y educación*, Barcelona, Graó.

Buescu, Helena (2001): *Grande Angular Comparatismo e Práticas de Comparação*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Carvalho, Teresa, “Luísa Costa Gomes. Num tempo em que a literatura não importe, mais vale desaparecer”, *Sol*, 2017, <https://sol.sapo.pt/2017/10/07/luisa-costa-gomes-num-tempo-em-que-a-literatura-nao-importe-mais-vale-desaparecer/> (acedida a 20/05/2024).

Cameira, Célia; AZEVEDO, Alexandra; Maceda, Diana & Andrade, Ana (2022): *Mensagens*, Lisboa, Leya.

Carvalho, Teresa, “Luísa Costa Gomes. “A “escrita feminina” é uma pestilência da cultura. Aparece e desaparece”, *Sol*, 2018, disponível em: <https://sol.sapo.pt/2018/04/30/luisa-costa-gomes-a-escrita-feminina-e-uma-pestilencia-da-cultura-aparece-e-desaparece/> (acedido a 20/05/2024).

Eckermann, Johann (1980): *Conversações com Goethe*, Lisboa, Vega.

Flaubert, Gustave (2000): *L'éducation sentimentale*, Muret, Le Livre de Poche.

Frega, Ana Lucía (2005): *Pedagogía del arte*, Buenos Aires, Bonum.

Gnisci, Armando (ed.) (2002): *Introducción a la Literatura Comparada*, Barcelona, Crítica.

Gomes, Luísa Costa (2014): *Vanessa Vai à Luta*, Porto, Porto Editora.

Gruia, Iona (2021): *La literatura comparada, una disciplina hospitalaria*, Salamanca, Universidad de Salamanca.

Harmuch, Rosana Apolonia (2009): *A França aos olhos de Eça (e de um cão)*, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/download/12017/7431> (acedido a 20/05/2024)

Hutchinson, Ben (2018): *Comparative Literature: A Very Short Introduction*, Oxônia, Oxford University Press.

Kaiser, Gerhard (1980): *Introdução à Literatura Comparada*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Lourenço, António de Apolinário (2006): *Eça de Queirós e o Naturalismo na Península Ibérica*, Coimbra, Mar da Palavra.

Machado, Álvaro & PAGEAUX, Daniel (1988): *Da Literatura Comparada à Teoria da Literatura*, Lisboa, Edições 70.

Moreira, Luísa; MEIRA, Suzana & PÉREZ, Fernando (2021): *¡A bordo!*, Porto, Porto Editora.

Mourão, Luís (2013): *Luísa Costa Gomes ou o pós-modernismo em regime não heroico*, Instituto Politécnico de Viana do Castelo, disponível em: <https://convergencia.emnuvens.com.br/rcl/article/download/115/116> (acedido a 20/05/2024).

Pacheco, Luísa; CARBALLO, Emérita & SÁNCHEZ, Maria (2021): *Endirecto.es1*, Porto, Areal.

Pérez, Carlos (ed) (2014): *Lingua e identidade na fronteira galego-portuguesa*, Santiago de Compostela, Consello da Cultura Galega.

Queirós, Eça (s. d.): *Cartas de Paris*, Lisboa, Livros do Brasil.

Queirós, Eça (1982): *Os Maias*, Lisboa, Printer Portuguesa.

Real, Miguel (2012): *O Romance Português Contemporâneo 1950-2010*, Alfragide, Editorial Caminho.

Rendas, Tito, “Tony Carreira, Diogo Piçarra e Eça de Queirós entram num bar”, *Económico*, 2018, disponível em: <https://jornaleconomico.sapo.pt/noticias/tony-carreira-diogo-picarra-e-eca-de-queiros-entram-num-bar-284403/> (acedido a 20/05/2024).

Sassy, Haun (2004): *Comparative Literature in an Age of Globalization*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press.

Webgrafia

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Revolu%C3%A7%C3%A3o da Maria da Fonte](https://pt.wikipedia.org/wiki/Revolu%C3%A7%C3%A3o_da_Maria_da_Fonte)

(acedido a 05/01/2024).

<https://www.youtube.com/watch?v=u1U7LRP1-CQ&t=2s> (acedido a 05/01/2024).

<https://www.studocu.com/pt/document/universidade-de-coimbra/literatura-portuguesa-do-renascimento/gil-vincente-auto-da-barca-do-purgatorio/39539977>

(acedido a 20/03/2024).

https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/dialogo-de-mercurio-y-caron--o/html/fedf5b9c-82b1-11df-acc7-002185ce6064_3.html#I_4

(acedido a 20/03/2024).

<https://www.masterstudies.pt/mestrado/literatura-comparada>

(acedido a 06/05/2024)

<https://www.behance.net/Emiliomruiz> (acedido a 22/06/2024).

[https://www.infopedia.pt/artigos/\\$simpsons](https://www.infopedia.pt/artigos/$simpsons) (acedido a 22/06/2024).

<https://minho.com.br/maria-da-fonte-ou-revolucao-do-minho-uma-revolta-popular/>

(acedido a 22/06/2024).

<https://cantigas.fesh.unl.pt/cantiga.asp?cdcant=592> (acedido a 23/06/2024).

Anexos

Anexo 1: Planificação Português Primeiro Semestre

Plano de aula		
Unidade 2.2: Texto narrativo	Ano/Turma: 7 ^o C	Ano Letivo: 2023/2024
Professora Estagiário de Português: Rafael Ribeiro Professora Cooperante da ESQP: Alice Carrilho Professor Orientador da UBI: Carla Sofia Xavier Luís		
Lições números: 52/53	Sumário: Leitura analítica do texto “Pêro Dias”. Resolução de um questionário.	
Tempo: 90 minutos	Atividade lúdica- jogo de mímica. Escrita: texto de opinião	

Atividades	Desenvolvimento da aula	Tempo previsto	Recursos	Avaliação
-Apresentação do sumário;	1. Apresentação do sumário.	5 minutos	- Manual <i>entreNós</i> , areal (pp. 32-34). - Quadro. - Computador.	- Observação direta das atitudes e da participação dos alunos nas aulas.
	2. Retoma de conteúdos sobre a história de Dante. Projeção de uma imagem para contextualizar os nove círculos do inferno.	12 minutos		
-Leitura do episódio de Pêro Dias;	3. Contextualização da história de Pêro Dias.	5 minutos		
	4. Audição e leitura em voz alta por parte dos alunos do excerto de Pêro Dias da obra <i>O Cavaleiro da Dinamarca</i> , com pausas para explicitação de vocabulário e sintetização das ideias principais.	15 minutos		
-Exercícios de educação literária e gramática;	5. Resolução de um questionário em análise. Correção do questionário no quadro.	20 minutos		
-Elaboração de um texto de opinião;	6. Exercício de escrita: texto de opinião sobre as atitudes tomadas ao longo do diálogo entre Pêro Dias	20 minutos		

-Jogo de mímica.	<p>e o Nativo. Apresentação de argumentos para justificar o erro de comunicação. Leitura e comentários de alguns textos. (Instrução: número de palavras de 80-100).</p> <p>7. Jogo de mímica: os alunos têm que comunicar com os colegas através de gestos, para descobrirem a palavra indicada pelo professor (amizade, inimigo, beber chá e felicidade).</p>	<p>(12 minutos para a realização do texto + 8 minutos para a leitura).</p> <p>13 minutos</p>		
------------------	--	--	--	--

Domínio	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS – o aluno deve:
Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender textos orais identificando o gênero textual. • Sintetizar a informação recebida pela tomada de notas das ideias-chaves. • Respeitar as convenções que regulam a interações discursiva, em situação com diferentes graus de formalidade.
Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar um texto de opinião. • Escrever com correção sintática, com vocabulário diversificado, com uso correto da ortografia e dos sinais de pontuação. • Redigir textos coesos e coerentes, em que se confrontam ideias e pontos de vista e se toma uma posição sobre as personagens.
Gramática	<ul style="list-style-type: none"> • Classificar orações coordenadas. • Distribuir subclasses de palavras.
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar leitura em voz alta, não contínua e de pesquisa. • Explicitar o sentido global de um texto. • Fazer interferências devidamente justificadas. • Expressar, com fundamentos, pontos de vista e apreciações críticas suscitadas pelos textos lidos.
Educação literária	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretar os textos em função do gênero literário. • Analisar como os termos, as experiências e os valores são representados na obra. • Exprimir ideias pessoais sobre textos lidos.

Anexo 2: Planificação Espanhol Primeiro Semestre



PLAN DE CLASE

Fecha: 9 de noviembre de 2023

Lección n.º: 15 y 16

Curso y grupo: 7º curso iniciación

Bloque de: 90 minutos

Formando/a: Rafael Ribeiro

Profesora Cooperante del Instituto: Vanessa Pinto

Profesora Orientadora de la Universidad: Ana Cao

DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LAS CLASES

PRIMERA CLASE DE LA UNIDAD: Unidad 1 - ¡Hola a todos!

❖ Síntesis de los contenidos de la clase:

Entrega y corrección del examen.
Los numerales- ejercicios.
Los interrogativos- trabajo de expresión escrita y oral.

❖ Descripción de la clase

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo	Destrezas que se atienden en clase:
1 – Llamada de los alumnos.	1 minuto	
2 – El profesor escribe en la pizarra el contenido de la clase.	5 minutos	Comprensión escrita y expresión escrita
3 – Entrega y corrección de los exámenes en la pizarra por parte de los alumnos y del profesor.	25 minutos	Comprensión escrita y expresión escrita.
4 – Volviendo al contenido, el docente aprovecha los números ya vistos en las lecciones anteriores (hasta el número 16), y hace un repaso de la pronunciación y escrita, preguntando a los estudiantes los números ya vistos.	5 minutos	Comprensión auditiva y expresión oral.
5- Audición de una canción sobre los números de uno a cien: https://www.youtube.com/watch?v=qwnjyAC9uc8&t=61s (hasta el minuto 2:36). Ejercicio de rellenar los espacios en blanco.	6 minutos	Comprensión auditiva.

<p>7- El profesor pregunta a los alumnos donde ya han utilizado los números. El docente cuestiona el alumnado de cómo preguntamos a alguien qué edad tiene, escribiendo las frases en la pizarra y pregunta a los alumnos a que categoría pertenecen las palabras “cuántos” y “qué”. El docente pregunta al alumnado si conocen otros pronombres interrogativos y hace una pequeña explicación de sus usos, proyectando algunos ejemplos.</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Comprensión auditiva, comprensión escrita y expresión oral.</p>
<p>8 – Realización y corrección de ejercicios sobre los pronombres interrogativos (manual- ¡A bordo!, Porto editora; página 33)</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Comprensión escrita.</p>
<p>9- Pequeño juego con los estudiantes (sacar un papelito, leer la pregunta y contestarla).</p>	<p>8 minutos</p>	<p>Comprensión escrita y expresión oral.</p>
<p>10– Realización de una entrevista en parejas, una persona hace el papel del entrevistador y la otra del entrevistado.</p>	<p>15 minutos</p>	<p>Expresión escrita.</p>
<p>10- Lectura de las entrevistas.</p>	<p>10 minutos</p>	<p>Comprensión auditiva y expresión oral.</p>

Anexo 3: Planificação Português Segundo Semestre


Plano de aula		
Unidade 3: Texto dramático	Ano/Turma: 8 ^º B	Ano Letivo: 2023/2024
Professora Estagiário de Português: Rafael Ribeiro Professora Cooperante da ESQP: Alice Carrilho Professora Orientadora da UBI: Carla Sofia Xavier Luís		
Lições nº 85 e 86	11/03/2024	Sumário: Correção do TPC. <i>Vanessa Vai à luta</i> , de Luísa Costa Gomes: leitura analítica do texto “Não quero ir ao baile” (Cena VIII). Gramática: resolução de exercícios (p. 171)
Tempo: 90 minutos		

Atividades	Desenvolvimento da aula	Tempo previsto	Recursos	Avaliação
- Apresentação do sumário; - Síntese da Cena I da obra <i>Vanessa vai à luta</i> , de Luísa Costa Gomes. - Visionamento de vídeo; - Visionamento do trailer do filme <i>Cinderela</i> ; - Leitura analítica da Cena VIII “Não quero ir ao baile”; - Registo de marcas de Intertextualidade; - Resolução de um questionário inserido no manual (educação literária e gramática).	1. Antecipação do plano de aula.	5 minutos	- Quadro; - Computador; - Manual <i>Mensagens</i> , editora Texto; -youtube.com/watch?v=u1U7LRP1-CQ&t=5s -https://auladigital.leva.com/share/050498e8-274d-4e4f-a5eb-39696ed54a84	- Observação direta das atitudes e da participação dos alunos nas aulas.
	2. Retoma de conteúdos: análise da Cena I. Correção do trabalho de casa no quadro e oralmente (exercício três, p. 165)	10 minutos		
	3. Visualização de “Os Simpsons-Lisa (feminista)” e comentário sobre os temas mencionados na obra em análise (estereótipos e desigualdades de género).	10 minutos		
	4. Observação do <i>trailer</i> do filme <i>Cinderela</i> para estabelecer a comparação com o conto tradicional.	5 minutos		
	5. Leitura dramatizada do texto em voz alta com pausas para explicação de vocabulário com a colaboração dos alunos.	15 minutos		
	6. Relação entre a Cena VIII e o <i>trailer</i> do filme <i>Cinderela</i> .	8 minutos		
	7. Trabalho de pares- resposta a questões (pp. 170-171): - Intenção da carta; - Caracterização psicológica de Vanessa; - Importância da indicação cénica no excerto; - Gramática- discurso direto e indireto; Orações subordinadas adverbiais.	15 minutos		

Elaboração de um comentário.	Correção do trabalho no quadro e oralmente.	10 minutos		
	8. Exercício de escrita-elaboração de um comentário (de 80 a 100 palavras) sobre a pertinência do tema na atualidade, o impacto que pode ter nas pessoas e a importância que tem na sociedade. Leitura de alguns comentários.	12 minutos		

Domínio	APRENDIZAGENS ESSENCIAIS – o aluno deve:
Educação Literária	<ul style="list-style-type: none"> • Ler integralmente obras dramáticas. • Interpretar o texto em função do seu modo literário, com base na análise da representação dos temas, das experiências e dos valores. • Reconhecer, na organização do texto dramático, ato, cena, fala e indicações cénicas. • Expressar opiniões e problematizar sentidos como reação pessoal à audição ou à leitura de um texto ou obra.
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar leitura em voz alta, não contínua e de pesquisa. • Explicitar o sentido global de um texto, com base em interferências, devidamente justificadas. • Identificar temas, ideias principais, pontos de vista, causas e efeitos, factos e opiniões. • Reconhecer a forma como o texto está estruturado (diferentes partes e subpartes).
Oralidade	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o tema e as ideias centrais do texto, relacionando as informações expressas com o contexto e com o objetivo (expor, informar, explicar). • Sintetizar a informação recebida. • Usar recursos verbais e não verbais com influência e correção.
Escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar textos que cumpram objetivos explícitos quanto ao destinatário e à finalidade: resposta a questões de leitura. • Escrever com correção ortográfica e sintática, com vocabulário diversificado, com uso correto da ortografia e dos sinais de pontuação. • Redigir textos coesos e coerentes.
Gramática	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir funções sintáticas. • Reconhecer traços da variação da língua portuguesa de natureza social. • Classificar orações subordinadas adverbiais.

Anexo 4: Planificação Espanhol Segundo Semestre

	PLAN DE CLASE
	<p>Fecha: 27 de febrero de 2024</p> <p>Lección n.º: 71 y 72</p> <p>Curso y grupo: 10º curso iniciación</p> <p>Bloque de: 90 minutos</p> <p>Formando/a: Rafael Ribeiro</p> <p>Profesora Cooperante del Instituto: Vanessa Pinto</p> <p>Profesora Orientadora de la Universidad: Ana Cao</p>

DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LAS CLASES

PRIMERA CLASE DE LA UNIDAD: Unidad 7 – ¡Ñam... ñam! ¡Qué rico!

❖ Síntesis de los contenidos de la clase:

- Lectura e interpretación del texto “chefs españoles estelares”.
- Expresar gustos.
- También/tampoco.

❖ Descripción de la clase

Descripción de los momentos de la clase:	Tiempo	Destrezas que se atienden en clase:
1 – Llamada de los alumnos.	2 minuto	
2- El profesor pide a un alumno que escriba la primera parte del contenido en la pizarra.	5 minutos	Comprensión escrita y expresión escrita.
3- El docente pregunta a los alumnos qué hicimos en la clase pasada (alimentos y el verbo gustar).	2 minutos	Comprensión auditiva y expresión oral.
4- El profesor pide a un alumno que conjugue el verbo gustar.	3 minutos	Expresión oral y comprensión auditiva.
5- Corrección de los deberes sobre el verbo gustar en la pizarra y oralmente (página 106 ejercicios números 1 y 2, y página 107 ejercicio número 4) – manual Endirecto.es1, Areal.	8 minutos	Comprensión auditiva, comprensión escrita y expresión oral.

6- Audición de la canción “me gustas tú”, de Manu Chao y ejercicio de rellenar espacios en blanco con la forma del verbo gustar.	10 minutos	Comprensión auditiva.
7- El profesor, que tiene algunos alimentos de plástico, llama algunos discentes para sacar uno e identificarlo.	8 minutos	Comprensión auditiva y expresión oral.
8- El docente pregunta a otros alumnos si conocen otro vocabulario relacionado con los alimentos.	3 minutos	Expresión oral y comprensión auditiva.
9- El profesor proyecta algunas expresiones coloquiales sobre los alimentos y pide a los discentes que identifiquen su significado.	10 minutos	Comprensión escrita y expresión oral.
10- Audición del texto “Chefs españoles estelares” – página 104. Lectura e interpretación del texto (resolución de los ejercicios 2, 4 y 5 de la página 105) – manual Endirecto.es1, Areal.	20 minutos	Comprensión auditiva, comprensión auditiva y expresión oral.
11- El docente aprovecha una pregunta que ha hecho en el punto anterior (“¿Qué comida de los chefs españoles os gustaría probar y por qué?”), a fin de expresar acuerdo y desacuerdo.	10 minutos	Comprensión escrita, comprensión auditiva y expresión oral.
12- Resolución y corrección de los ejercicios números 1 y 2 de la página 107 del manual.	9 minutos	Comprensión auditiva y expresión oral.

Anexo 5: Quadras Natalícias

O Natal é uma festa de alegria,
Onde as famílias estão reunidas
Numa noite de euforia,
Onde as tristezas são reprimidas.

Com luzes a brilhar, a noite se ilumina
No céu estrelado, a paz reluz,
Na lareira o calor seduz,
Natal é alegria, amor que culmina.

Nas luzes do Natal, a magia se revela,
Na árvore enfeitada, a esperança é bela
Com risos e abraços, o amor se espalha,
Na noite de encanto, a felicidade não falha.

Anexo 6: Jogo de Kahoot

O Cavaleiro da Dinamarca

1 jogo · 1 jogador

Um kahoot público

Perguntas (9)

1 - Quiz
Cîmbabué encheu-se de espanto. Qual a função sintática destacada?

2 - Quiz
"O capitão e a tua pupila chegaram aqui a meio da noite". A frase apresenta um sujeito...

3 - Quiz
"A noite de Natal era igual todos os anos". Qual a função sintática destacada?

4 - Quiz
Giotto dirigiu-se para casa. Qual a função sintática presente na frase?

5 - True or false
Todos ouviam as histórias com atenção. As palavras destacadas apresentam a função sintática de complemento oblíquo.

6 - Quiz
O Cavaleiro permaneceu no convento de frades. A função sintática presente nesta frase é um ...

7 - Quiz
"Quero passar com eles o próximo Natal como lhes prometi". O pronome destacado apresenta a função sintática de...

8 - Quiz
"Os frades trataram-no com chás de raízes e flores...". O pronome destacado apresenta a função sintática de...

Início

Descobrir

AccessPass

Biblioteca

Relatórios

Grupos

Marketplace

Canais

MS










EC

IB

TM

Descobrir mais canais

Mais



9 - Quiz

Cavaleiro, afinal estás vivo! A função sintática presente nesta frase é o...



Anexo 7: Exercício de Escrita

Exercício de escrita

- Elaboração de um comentário sobre a pertinência (ou não) do tema na atualidade;
- Impacto que os estereótipos e as desigualdades de género podem ter no desenvolvimento pessoal e na autoestima das pessoas;
- Importância na sociedade;
- Número de palavras- 80-100.

Exemplo de comentário

Na minha opinião, os temas de desigualdade de géneros e os estereótipos estão bastante presentes na nossa sociedade, quer seja no mundo do trabalho, quer seja nas escolas. Embora nos últimos anos tenha havido uma evolução significativa na mentalidade da sociedade, estamos longe de chegar à idealizada “igualdade de géneros”.

Tanto os estereótipos como a desigualdade de géneros podem ter um impacto bastante negativo nas pessoas a quem são dirigidos, já que, muitas das vezes, esses comentários são efetuados com carácter negativo e preconceituoso.

É deveras pertinente estudar estas temáticas numa idade juvenil, a fim de alertar as gerações futuras da realidade que muitas pessoas sofrem diariamente.

Anexo 8: Questionário de Educação Literária e Gramática

Questionário

1. Caracteriza as personagens presentes na obra.
2. Refere a promessa feita por Vanessa e a quem se dirige.
3. Enumera as profissões mencionadas, na última Cena, e indica a sua relação com o tema da obra.
4. Identifica o espaço e o tempo em que decorre a ação na Cena XI.
5. Indica quais foram os presentes recebidos por Vanessa e descreve as suas reações aos mesmos.
6. Seleciona uma fala de uma personagem e reescreve-a no discurso indireto.

Anexo 9: Jogo de Kahoot

0 jogos • 0 jogadores

Um kahoot público



Perguntas (10)

1 - Quiz

Vanessa, vem ajudar a mãe. Qual a função sintática destacada a negrito?



- Sujeito ✗
- Complemento agente da passiva ✗
- Vocativo ✓
- Predicado ✗

2 - Quiz

Já viste aquelas bicicletas, Mãe? A função sintática destacada nesta frase é um...



- Modificador restritivo do nome ✗
- Complemento indireto ✗
- Complemento oblíquo ✗
- Complemento direto ✓

3 - Quiz

A televisão anunciava dietas milagrosas. Qual a função sintática destacada?



- Complemento oblíquo ✗
- Complemento agente da passiva ✗
- Modificador do nome restritivo ✓

4 - Verdadeiro ou falso

O predicativo do sujeito completa o sentido de um verbo intransitivo e relaciona-se diretamente com o sujeito?



Verdadeiro



Falso



5 - Quiz

Quando a Vanessa estava a brincar, a mãe chamou-a. O pronome pessoal destacado insere-se na categoria do complemento...



Indireto



Agente da passiva



Oblíquo



Direto



6 - Quiz

Por que é que não brincas com a do Rodrigo, se gostas assim tanto de metralhadoras? Qual a oração destacada na frase?



Oração subordinada adverbial causal



Oração subordinada adverbial final



Oração subordinada adverbial completiva



Oração subordinada adverbial condicional



7 - Quiz

Tentei arranjá-la, mas não consegui. A oração destacada a negrito é uma oração...



Coordenada copulativa



Coordenada disjuntiva



Coordenada adversativa



8 - Verdadeiro ou falso

A oração subordinada adverbial concessiva indica uma consequência do evento expresso na oração subordinante?



Verdadeiro

✗

Falso

✓

9 - Quiz

Sentes-te triste e desiludida, porque não pudeste ir ao baile. Qual oração está destacada a negrito?



Oração subordinada adverbial causal

✓

Oração subordinada adjetiva relativa explicativa

✗

Oração subordinada adverbial final

✗

Oração subordinada adverbial comparativa

✗

10 - Quiz

Ó mãe, ela estava à luta com os bonecos e estava a atirar com os bonecos. A oração destacada é uma oração...



Coordenada disjuntiva

✗

Coordenada temporal

✗

Coordenada copulativa

✓

Anexo 10: Ejercicio de Completar os Números

Los números de 0-100

0- cero	24-
1- Uno	25- Veinticinco
2- Dos	26- Veintiséis
3- Tres	27-
4- Cuatro	28
5- Cinco	29-
6- Seis	30- Treinta
7- Siete	31-
8- Ocho	32-
9- Nueve	40- Cuarenta
10- Diez	41-
11- Once	42-
12- Doce	43-
13- Trece	50- Cincuenta
14- Catorce	55-
15- Quince	59-
16- Dieciséis	60- Sesenta
17- Diecisiete	66-
18- Dieciocho	67-
19- Diecinueve	70- Setenta
20- Veinte	80- Ochenta
21- Veintiuno	90- Noventa
22-	99-
23-	100- Cien

Anexo 11: Exercício de Ordenar Palavras

1. Ordena las palabras con el nombre correcto de la asignatura o del espacio del instituto.

- a) IHIOATRS _____ A
- b) ÉGINLS ___ N _____
- c) ALAU ___ L _____
- d) MESAMTÁTACI _____ Á _____
- e) RÍNCOREJAES C _____
- f) GIOSANIM ___ M _____
- g) OBAÑ _____
- h) TAPOI EDL CEORER _____ I _____ R _____
- i) DEMOROC _____ R _____
- j) ALAS ED TIROÁNACMIF ___ L _____ I _____

Anexo 12: Ejercicio de *Posesivos*

Los Posesivos

1. Me gustan mucho _____ (vosotros) cortinas.
2. Perdón, se le ha caído _____ cartera.
3. _____ problema es que no tenemos tiempo suficiente para estudiar.
4. Este no es _____ mochila, la _____ es verde.
5. ¿Dónde está _____ (tú) tío?
6. No olvide _____ maleta, señor.
7. Una prima _____ (ella) vivía en Madrid.
8. Pedro no encuentra _____ llaves.
9. Un amigo _____ (yo) es mecánico.
10. Hace tiempo que compramos _____ móviles.
11. _____ (tú) resultados son muy buenos.
12. ¿Cómo se llaman _____ (usted) nietos?

Anexo 13: Exemplo de Expressão Escrita

Ejemplo de redacción:

Mi familia es pequeña, tengo un hermano mayor, muchas personas piensan que somos gemelos, pero tenemos cerca de doce años de diferencia (no somos nada parecidos y soy mucho más hermoso). Mi hermano es una persona sociable, simpática y trabajadora. Tiene el pelo corto y los ojos marrones. Mi madre tiene cincuenta y siete años, es una mujer bastante alegre, amable y gentil. Es una persona "normal", ni es gorda ni delgada, es de media estatura y tiene los ojos marrones también. Mi padre tiene cincuenta y nueve años, es un hombre un poco vanidoso, a veces egoísta, pero gentil (hay días). Es gordito, media estatura y un poco debilitado (debido a las enfermedades). Tengo un sobrino con casi dos años, es un niño muy divertido, gracioso y alegre. Mi cuñada, mujer de mi hermano, es una persona gentil, educada y honesta. Es delgada y tiene los ojos verdes. Mi madre tiene un hermano mayor que está divorciado y mi padre tiene una hermana que está casada. Tengo tres primos, dos primos por parte de mi padre y una prima por parte de mi madre. Finalmente, tengo tres abuelos vivos y puedo decir que son los tres personas muy religiosas. Infelizmente, mi abuela materna es viuda desde hace casi treinta años. ¿Y yo? Bueno, tengo veintitrés años, soy una persona muy amable, divertida, pero tímida. Tengo el pelo negro y corto, los ojos verdes y soy bajo.

Anexo 14: Exercício de Expressões Coloquiais

Expresiones coloquiales

- | | |
|-------------------------------------|--|
| a. Ponerse como un tomate/pimiento. | 1. No darle importancia a algo |
| b. Dar las uvas. | 2. Ser muy antiguo. |
| c. Tener mala uva. | 3. Ser fácil. |
| d. Estar de mala uva. | 4. Ser mala persona, tener ganas de fastidiar. |
| e. Ser pan comido. | 5. Hacerse tarde. |
| f. Importar un pimiento. | 6. Estar de mal humor. |
| g. Ser del año de la pera. | 7. Ruborizarse en una situación embarazosa. |

Anexo 15: Declaração

Declaração de consentimento para utilização de imagens

Ana Carneiro Oliveira, Maria Carneiro Oliveira e Rafael José Mónica Ribeiro, maiores de idade, estudantes inscritos no mestrado de Ensino do Português e do Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na Universidade da Beira Interior, Covilhã, Portugal, durante o curso académico 2023-2024, declaramos por meio deste documento, que damos o nosso consentimento para a utilização das nossas fotografias nos relatórios de estágio.

Autorizamos a inclusão das nossas imagens em ambos os relatórios de estágio, para fins académicos e de documentação das atividades realizadas durante o estágio.

Covilhã, 25 de junho de 2024

Ana Oliveira

Maria Oliveira

Rafael Ribeiro