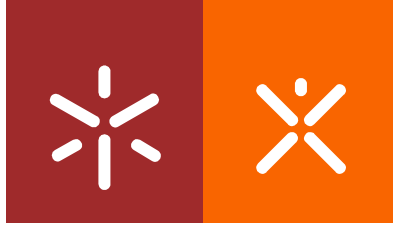




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Rita Bessa de Castro

**A promoção de competências do domínio
do oral no contexto da abordagem
de textos literários no Ensino Secundário**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Rita Bessa de Castro

**A promoção de competências do domínio
do oral no contexto da abordagem
de textos literários no Ensino Secundário**

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico
e no Ensino Secundário

Trabalho efetuado sob a orientação do
Professor Doutor José António Brandão Soares Carvalho

junho de 2023

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



**Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
CC BY-NC-ND**

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor José António Brandão Carvalho, pelos ensinamentos, disponibilidade e, sobretudo, pela compreensão e acompanhamento, ao longo de todo este caminho.

À Universidade do Minho, por me possibilitar a conclusão de mais um ciclo de estudos.

À Professora Orientadora, Doutora Maria José Dias, por permitir o meu crescimento e evolução e pela amizade. À Direção da escola pela disponibilidade.

A todas as minhas colegas de mestrado, pela partilha, pelo apoio e pela amizade. À Cristina e à Vanda pelo companheirismo e encorajamento.

À minha família, mãe, pai, irmão, irmã e sobrinha pela compreensão, apoio e motivação.

Ao Daniel, meu marido, companheiro e melhor amigo, pelo apoio incondicional e pelo amor que me dá força para todas as batalhas.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

A promoção de competências do domínio do oral no contexto da abordagem de textos literários no Ensino Secundário

RESUMO

O presente relatório visa constituir uma narrativa do projeto de intervenção levado a cabo no ano letivo 2020/2021, no âmbito do mestrado de Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, do Instituto de Educação da Universidade do Minho. A intervenção pedagógica circunscreveu-se a turmas do Ensino Secundário e debruçou-se sobre o domínio da oralidade.

O oral tem sido apontado como o domínio relegado em relação aos restantes domínios que constituem a disciplina e o ensino de Português. Contudo, considera-se que se em quase todas as situações do quotidiano, da vida em sociedade, a oralidade precede a escrita, e é o meio preferencial de contacto, há necessidade de se trabalhar na escola as potencialidades da palavra “dita” e “ouvida”. Acredita-se, por isso, que a oralidade deve ocupar um lugar central na aula de Português; quem ensina Português, ensina também a falar e a ouvir.

Assim, partindo dos bloqueios generalizados no uso da palavra observáveis nos alunos, mesmo em situações não formais, esta intervenção privilegiou a transformação do modelo de comunicação em aula como ferramenta para a promoção de competências do domínio do oral, apoiando-se na abordagem dos textos literários. De um modo geral, fomentou-se a exercitação do falar e do ouvir, promovendo-se um modelo de aula que potenciou a interação dos alunos. Perspetivando-se, ainda, a formação integral do aluno, as atividades desenvolvidas foram sempre orientadas pelos objetivos de levar os alunos ao desenvolvimento da(s) literacia(s), à eficácia comunicativa, ao desenvolvimento da consciência reflexiva, à capacidade de fruição estética, mas também de apreciação crítica dos textos literários e, das artes em geral.

Dada a efemeridade do discurso oral e as dificuldades de avaliação de um projeto desta natureza, pelo âmbito e pela duração, avaliou-se a pertinência e os resultados do mesmo, através da reflexão e discussão constante sobre as atividades desenvolvidas ao longo de todo o processo, verificando-se, em suma, melhorias dos alunos no à-vontade com o falar.

Palavras-chave: comunicação; falar; interação; oralidade; ouvir.

The promotion of oral competencies in the context of the study of literary texts in Secondary Education

ABSTRACT

This report is a narrative of the intervention project carried out in the school year 2020/2021 in the context of the Master's Degree in Teaching Portuguese in the 3rd Cycle of Basic and Secondary Education at the Institute of Education of the University of Minho. The pedagogical intervention was limited to secondary school classes and focused on using oral language.

The teaching of oral language is generally undervalued compared to the other domains involved in the discipline of "Portuguese Language". However, it is considered that if in almost all situations of daily life, of life in society, orality precedes writing and is the preferred means of contact, there is a need to work in school on the potentialities of the "spoken" and "heard" word. Therefore, it is believed that orality should occupy a central place in the Portuguese class; those who teach the Portuguese Language also teach speaking and listening.

Thus, taking the generalized blockages in the use of the word observed in students into account, even in non-formal situations, this intervention privileged the transformation of the communication model in class as a tool for promoting oral competencies in studying literary texts. Speaking and listening were generally encouraged, promoting a class model that enhanced the students' interaction. With a view to the integral formation of the student, the developed activities were always guided by the objectives of leading the students to the development of literacy(ies), communicative efficacy, development of reflective conscience, the capacity of aesthetic fruition, but also of critical appreciation of literary texts and arts in general.

Given the ephemerality of the oral discourse and the difficulties of evaluating a project of this nature due to its scope and duration, the project's relevance and results were evaluated through reflection and constant discussion of the activities developed throughout the process.

Keywords: communication; speaking; interaction; orality; listening.

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	ii
AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – Enquadramento Contextual.....	4
1. Introdução	4
2. Caracterização da escola	4
3. Caracterização das turmas	6
4. Condicionantes do contexto e justificação da escolha do tema.....	8
CAPÍTULO II – Enquadramento Teórico.....	10
1. Introdução	10
2. Oralidade	11
2.1 Caracterização da língua oral.....	11
2.2 Estatuto de minoridade.....	14
2.3 Oralidade nos documentos orientadores	15
2.4 Como trabalhar a oralidade na sala de aula	16
CAPÍTULO III – Intervenção Pedagógica	22
1. Introdução	22
2. Projeto, objetivos da intervenção e condicionantes	22
3. Intervenção pedagógica	24
3.1. Linhas gerais da intervenção.....	24
3.2. Síntese das principais atividades e análise da prática	25
3.2.1. Atividades relacionadas com a análise e exploração do texto poético: <i>Mensagem</i>	25
3.2.2. Atividades relacionadas com a análise e exploração do conto “Sempre é uma companhia” (12ºano)	28
3.2.3. Atividades relacionadas com a análise e exploração do texto poético: poesia contemporânea (12º ano)	30
3.2.4. Atividades relacionadas com a exploração de poemas de <i>Rimas</i> de Camões (10ºano) ...	33

3.2.5. Tratamento da área de Educação Sexual em meio escolar, no âmbito do estudo da "Farsa de Inês Pereira" (10º ano)	33
3.3. Análise geral da prática à luz da literatura	34
3.4 Análise e avaliação geral da prática.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
ANEXOS	48
Anexo 1 - Plano de aula – 12º ano - Poema “D. Dinis”	49
Anexo 2 - Plano de aula – 12º ano – Poema “D. Fernando”	51
Anexo 3 - Plano de aula – 12º ano - Poemas “Screvo meu livro à beira-mágoa” e <i>Os Tempos</i>	53
Anexo 4 - Plano de aulas – 12º ano – Conto “Sempre é uma companhia”.....	55
Anexo 5 - Plano de aula – 12º ano – Poema “Orfeu Rebel-de”	59
Anexo 6 - Plano de aula – 12º ano – Seleção de poemas de Ana Luísa Amaral.....	61
Anexo 7 - Plano de aula – 12º ano – Poema “Técnica vs. Artesanato”	65
ANEXO 8 – Plano de Aulas – 10º anos – Educação Sexual.....	72
Anexo 9 - Plano de aulas – 10º ano - <i>Rimas</i>	73

INTRODUÇÃO

O presente texto intitulado *A promoção de competências do domínio do oral no contexto da abordagem de textos literários no Ensino Secundário* constitui um relatório de estágio, integrado no Mestrado de Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário. O estágio foi feito numa Escola Secundária, na região do Vale do Sousa, no ano letivo 2020/2021.

Como o próprio título indica, partiu-se da abordagem dos textos literários para a promoção de competências do domínio da oralidade, tanto ao nível da produção, como ao nível da compreensão, fazendo com a que aula fluísse naturalmente e que se desenvolvesse em simultâneo todos os domínios que constituem a aula de Português, não só a Oralidade e a Educação Literária, como também a Leitura, a Escrita e a Gramática.

A escolha da Oralidade como domínio primordial para o desenvolvimento das aulas e de todos os domínios deveu-se, por um lado, ao estatuto de menoridade que lhe é atribuído pelo próprio sistema educativo (por, por exemplo, não ser alvo de avaliação externa no Ensino Secundário) e, por outro lado, pela crença nas potencialidades do mesmo, juntamente com a abordagem do texto literário, como principal motor para formar cidadãos ativos, críticos, cultos e íntegros, tal como prevê *O Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins, et al., 2017).

Inicialmente, a intervenção foi pensada e desenhada apenas para ser implementada numa turma de 12º ano de uma forma estruturada e contínua, mas depois, com o fluir do ano letivo que foi anómalo devido à situação pandémica, foram feitas várias intervenções conforme surgia oportunidade e se considerava pertinente, o que levou a que houvesse algumas intervenções pontuais e outras mais contínuas, em diferentes turmas dos 10º e 12º anos, tendo, no entanto, sempre em conta a promoção de competências de oralidade e a relação com o texto literário.

O texto literário foi sempre o mote, o ponto de partida, para as várias atividades desenvolvidas, ao longo da intervenção, não só por se acreditar na benéfica e estreita relação entre o texto literário e o oral, como também pelo programa de Português do Ensino Secundário dar um papel de destaque à literatura. O objetivo não foi apenas o desenvolvimento de competências de oralidade tão importantes para a vida em sociedade, mas também o desenvolvimento de espírito crítico e criativo, desenvolvimento pessoal e uma panóplia de competências contempladas nos vários documentos orientadores, com destaque para *O Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins, et al., 2017).

Esta intervenção pedagógica não se focou no treino do oral formal, mas pensou-se em aulas e atividades em que se pudesse alterar o *monologismo* que caracteriza o espaço de sala de aula, indo ao encontro de um modelo de comunicação em sala de aula benéfico para o alargamento do potencial comunicativo do aluno, assentando nos pressupostos de distribuição do tempo de intervenção pelos parceiros da comunicação, dando margem a que todos tomem a palavra, permitindo a circulação intersubjetiva da comunicação, isto é, alargar a rede e sentidos da comunicação, tal como defende Amor (1995).

O principal objetivo desta intervenção foi dar ao aluno o poder da palavra de forma a ultrapassar alguns bloqueios relacionados com o uso da mesma e se sentir mais confiante para comunicar de uma forma geral em diversos contextos. Um aluno que se sinta à-vontade com o exercício da palavra num contexto de menor formalidade, como o contexto escolar, mais facilmente desenvolverá mecanismos que lhe permitam comunicar em situações futuras de maior formalidade.

Uma vez que esta intervenção aconteceu em turmas do Ensino Secundário, com um peso mais significativo no 12º ano, ano de conclusão deste ciclo de estudos, e visto que o número de horas que esta intervenção contempla é muito reduzido, não se ambicionou diferenças significativas. Ambicionou-se pequenas mudanças nos alunos, no decorrer do ano letivo, relacionadas com à-vontade do uso da palavra e vontade de falar, melhorias ao nível da clareza do discurso e do raciocínio, desenvolvimento de estratégias compensatórias de falhas próprias do discurso oral, como o reforço e a reformulação e consciência da importância dos aspetos paralinguísticos para a eficácia da comunicação.

No que concerne à sua estrutura, o presente documento divide-se em três capítulos principais. O primeiro capítulo ocupa-se do enquadramento contextual, onde primeiramente se caracteriza a escola e as respetivas turmas. Ainda neste capítulo, referem-se as condicionantes do contexto, nomeadamente a situação pandémica que obrigou à prevalência do ensino à distância, condicionando o desenho e implementação deste projeto.

No segundo capítulo deste relatório apresenta-se o enquadramento teórico que norteou o desenho e implementação deste projeto de intervenção. Assim, aborda-se o domínio da oralidade de um modo genérico, reflete-se sobre o seu estatuto de menoridade e sobre o seu papel nos documentos orientadores e discorre-se sobre o modo como se pode trabalhar a oralidade na sala de aula.

O terceiro capítulo ocupa-se da intervenção pedagógica, propriamente dita. Primeiramente, explicita-se o projeto, os objetivos e as condicionantes do mesmo. De seguida, apresenta-se as linhas

gerais de intervenção e sintetiza-se as atividades desenvolvidas, analisando-as, por fim, à luz da literatura e dos objetivos desta intervenção.

A última parte deste relatório destina-se às considerações finais, onde se reflete sobre o trabalho desenvolvido e as conclusões e limitações do mesmo, compreendendo ainda um balanço geral de toda a formação, a nível pessoal e profissional.

CAPÍTULO I – Enquadramento Contextual

1. Introdução

Sendo este um projeto posto em prática numa situação real, cabe neste capítulo a caracterização do contexto em que o mesmo se desenvolve. Assim, primeiramente caracteriza-se a escola e depois as turmas. Este capítulo ocupa-se ainda das condicionantes do contexto que motivam a escolha do tema deste relatório.

2. Caracterização da escola

A intervenção pedagógica, levada a cabo no ano letivo 2020/2021, teve lugar numa Escola Secundária, não agrupada, na região do Vale do Sousa. Esta escola foi criada pelo Decreto – Lei nº 260-A/75 de 26 de maio, substituindo uma Secção Liceal que se encontrava em funcionamento desde 1972. Esta é também Escola Associada de dois Estabelecimentos Prisionais.

As instalações desta escola foram valorizadas no âmbito da Parque Escolar estando, por isso modernizada e bem equipada. A escola tem seis blocos, várias zonas de recreio e ainda está próxima do Pavilhão Gimnodesportivo Municipal e das Piscinas Municipais, usufruindo dos mesmos para as práticas desportivas. Todas as salas de aulas têm computador, ligação à internet e vídeo-projetor e vinte e duas salas têm quadros interativos. Os laboratórios de Biologia, Geologia e de Física e Química estão devidamente equipados e existem ainda salas específicas para as disciplinas de Educação Visual e Informática.

A escola tem quase dois milhares de alunos, tendo, concretamente em 2018, 1865 alunos, dos quais 450 pertenciam ao ensino básico, 727 ao ensino regular, 391 ao ensino profissional e cerca de 300 alunos dos Estabelecimentos Prisionais. Nesse ano, 677 alunos necessitaram de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão (Projeto Educativo 2018/2021).

Importa também referir que as habilitações literárias dos pais e encarregados de educação dos alunos se situam em grande parte no 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, concluindo-se assim que o meio sociocultural de onde os alunos são originários apresenta níveis de escolaridade baixos (Projeto Educativo 2018/2021).

No que aos níveis de sucesso dos alunos desta escola diz respeito, segundo o Projeto Educativo, a percentagem de sucesso da Escola é, na generalidade, superior à nacional.

A Escola tem seis serviços de Apoio à Educação e à Inclusão: Serviço de Psicologia e Orientação, Gabinete de Apoio ao Aluno, Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva, Centro de Apoio à Aprendizagem, Ação Social Escolar e Biblioteca Escolar. É também importante mencionar que a escola tem vários projetos extracurriculares: POCH Projeto “O nosso livro”, Desporto Escolar, Projeto Educar para a Saúde, Plano Nacional de Leitura, Rede Concelhia de Bibliotecas, Grupo de Teatro, Clube “Ser Cidadão”, Clube do Voluntariado, Bibliodigital, Educa e Aprende, Ciência Viva e Clube de Robótica.

Importa também referir que a nível económico, no concelho onde se situa esta Escola, predomina a atividade industrial, uma atividade específica pela qual o concelho é conhecido e que tem vindo afirmar-se pela qualidade e pelo aumento de exportações.

Como já foi referido, esta é uma Escola Secundária que tem em funcionamento o 3º ciclo do Ensino Básico, o Ensino Secundário regular e profissional, os cursos de Educação e Formação de Adultos e o Ensino Secundário recorrente por módulos, e ainda, Unidades de Formação de Curta Duração da Escola nos Estabelecimentos Prisionais. No Ensino Secundário esta escola tem uma vasta oferta formativa, podendo os alunos optar por um dos quatro cursos científico-humanísticos ou um dos nove cursos profissionais disponíveis.

A missão desta escola, segundo o Projeto Educativo, passa por “despertar nos alunos uma consciência crítica, analítica e reflexiva para que, depois de formados, sejam capazes de difundir, como profissionais, essa prática de introspeção para as novas gerações”. Neste sentido, a missão desta Escola desenvolve-se no cumprimento dos princípios orientadores como:

- Promoção de uma aprendizagem eficaz de qualidade;
- Promoção de uma avaliação da qualidade do sucesso educativo;
- Promoção da formação integral dos jovens;
- Envolvimento da comunidade no processo educativo;
- Promoção do trabalho colaborativo e auto e hétero-supervisão;
- Articulação eficaz entre todos os órgãos, estruturas e serviços. (Projeto Educativo)

O mesmo documento reforça ainda que os alunos, no desenvolvimento das atividades letivas, “devem ser estimulados a desenvolver e pôr em prática os valores definidos no documento do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*”, nomeadamente: excelência e exigência, Cidadania e Participação, Liberdade, Curiosidade, Reflexão e Inovação, e Responsabilidade e Integridade. Segundo a Escola, a estimulação destes valores visa o “exercício de uma cidadania ativa de participação social, em contextos de partilha de colaboração e de confronto de ideias sobre matérias da atualidade.” (Projeto Educativo 2018/2021, p. 14)

Visto que esta é uma Escola Associada de dois Estabelecimentos Prisionais, a orientação estratégica da mesma em contexto de ensino prisional visa um conjunto de princípios e valores que potenciem a reintegração social.

De um modo geral, esta é uma Escola que se assume em constante mudança, procurando dar resposta a uma sociedade que enfrenta novos desafios decorrentes, nomeadamente, de uma globalização e do desenvolvimento tecnológico, visando por isso, incutir nos alunos “competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar com eficiência e resolver problemas complexos que lhes surjam no seu labor quotidiano” (Projeto Educativo 2018/2021, p. 5).

3. Caracterização das turmas

A professora designada, pela Direção da Escola, para a orientação do estágio tinha quatro turmas atribuídas, duas do 10º ano e duas do 12º ano. Procurei acompanhar o trabalho da professora, assistindo, sempre que possível, às aulas destas quatro turmas. A intervenção pedagógica circunscreveu-se a uma turma do 10º ano e a uma turma do 12º ano, embora tenha feito algumas intervenções pontuais nas restantes turmas.

A turma do 12º ano era constituída por vinte e dois alunos, dezoito do sexo feminino e apenas quatro do sexo masculino. Esta turma, do curso de Ciências e Tecnologias, tinha como opções de 12º ano as disciplinas de Biologia e de Psicologia B, o que indica que a maioria dos alunos desta turma tinha interesse em seguir cursos da área da saúde. Das quatro turmas, esta era a turma mais motivada e motivante. Os alunos eram participativos, empenhados, dedicados, colaborativos, responsáveis, já com bastante maturidade, capacidade de reflexão e espírito crítico. A maioria dos alunos que constituíam esta turma tinham sido alunos da professora orientadora no 10º e 11º anos, e tinham um bom rendimento escolar.

A turma do 10º ano era constituída por vinte e dois alunos, dez do sexo masculino e doze do sexo feminino. Esta turma também era do curso de Ciências e Tecnologias. Uma parte dos alunos tinha frequentado a Escola Secundária no 3º Ciclo, e outra parte dos alunos tinha frequentado o 3º ciclo na Escola Básica dos 2º e 3º ciclos do concelho em causa. Verificava-se nos alunos que tinham vindo da Escola Básica uma maior imaturidade, indisciplina, irresponsabilidade na elaboração das tarefas e distração, estando constantemente a brincar com o material escolar durante a aula. De uma forma geral, a turma era interessada, mas as intervenções dos alunos revelavam pouco espírito crítico e profundidade, ainda que dentro da normalidade dada a faixa etária.

A outra turma do 12º ano tinha apenas dezassete alunos, sendo apenas três do sexo feminino. Esta turma tinha um bom rendimento escolar, contudo, a dinâmica de aula tornava-se muito diferente da outra turma de 12º ano, porque esta não participava voluntariamente, os alunos não colaboravam da mesma forma nas tarefas propostas e não permitiam a criação de espaços de abertura e diálogo entre professor e aluno.

A outra turma de 10º, ainda que mais disciplinada, era menos motivante. Havia pouca participação espontânea e colaboração, fazendo com que a aula se tornasse menos fluida.

O contacto com estas últimas turmas, ainda que muito menos significativo, foi sugerido pela professora orientadora precisamente pelas diferenças significativas entre as várias turmas a nível de participação, interesse, maturidade e capacidade de reflexão, o que levava a que, por exemplo, o mesmo plano de aula não resultasse de igual modo turmas, tendo de haver significativas alterações de acordo com as características das turmas.

De um modo geral, as quatro turmas eram compostas por alunos muito heterogéneos a nível socioeconómico e cultural. Esta heterogeneidade reflete as características da população deste município que, como é industrializado e especializado num tipo de indústria, tem imensas micro, pequenas e médias empresas, mas também grandes empresas. O que leva a que haja um grande número de pessoas com um nível económico mais baixo, por estarem empregados neste setor, mas também há um bom número de empresários, de diferentes dimensões, o que leva à existência de uma parte da população com um nível económico mais elevado. Assim, numa mesma turma, encontramos alunos com mais acesso à cultura e alunos que nunca foram ao teatro ou a qualquer outro tipo de manifestação cultural e artística, encontramos alunos que já viajaram por vários países e alunos que nunca saíram do concelho, encontramos também alunos com bastante cultura geral e alunos que admitem não terem lido um livro na vida.

4. Condicionantes do contexto e justificação da escolha do tema

O concelho onde se insere a escola foi particularmente afetado pela pandemia Covid 19, por nele predominar o setor secundário, o que impossibilitava o teletrabalho e um isolamento massivo. Desta forma, os números nesta região foram sempre superiores aos do resto do país, afetando significativamente o ensino nesta escola e o estágio, sobre o qual se debruça este texto.

Assim, em contexto de pandemia e de aulas *online*, a oralidade tornava-se imprescindível como meio na avaliação das competências dos alunos, não só na disciplina de Português, mas como em todas as disciplinas. Se o conhecimento fosse expresso oralmente, esta era a única forma de os professores saberem se o produto era fruto do trabalho do aluno ou não.

Focando-me na disciplina de Português, que é o âmbito deste trabalho, parte das avaliações dos alunos foram feitas em casa, incluindo testes escritos, análises textuais e questões de aula, para além de textos escritos sobre vários temas e com várias finalidades. Assim, a expressão oral era uma meio essencial para se verificar a autenticidade do trabalho de cada aluno e as respetivas aptidões em cada domínio da disciplina. Daí ser necessário que o aluno dominasse estratégias de expressão oral para que se pudesse expressar sem constrangimentos acerca de qualquer conteúdo.

De ressaltar que mais de metade do ano letivo ocorreu à distância, em sistema de aulas *online*, via zoom, com uma parte da aula síncrona e uma parte assíncrona. Foi um ano letivo extremamente atípico e que condicionou o processo de ensino-aprendizagem e este estágio. Num total de trinta e uma semanas de estágio que envolveu observação e lecionação, dezasseis semanas foram de ensino à distância. Também num total de treze aulas lecionadas pela professora estagiária, oito foram em regime *online*. Este paradigma obrigou, por um lado, a uma flexibilização do projeto e, por outro lado, levou a uma nova configuração do ensino e da interação na aula que potenciou novos enquadramentos para o tratamento da oralidade.

A escolha do tema deveu-se, assim, a uma junção de fatores: condicionantes derivados da pandemia, nomeadamente a prevalência das aulas *online*, a imprevisibilidade constante do ensino, a redução substancial do tempo de aula devido ao sistema de aulas síncronas e assíncronas, coerência e complementaridade com o trabalho já em desenvolvimento da professora orientadora e crenças pessoais na importância da oralidade, com fundamento na literatura no que diz respeito às suas potencialidades na estreita relação entre a oralidade e a educação literária. Neste sentido, privilegiou-se o tratamento e o desenvolvimento da oralidade informal, isto é, a promoção de competências de

comunicação, direcionando mais as atividades para a produção de discursos orais espontâneos, visando ultrapassar problemas frequentes, mesmo em fases escolares avançadas como é o caso, como bloqueios generalizados quanto ao exercício da palavra.

CAPÍTULO II – Enquadramento Teórico

1. Introdução

“A aula de Português é sempre aula de língua, de linguagem, de comunicação” (Fonseca & Fonseca, 1997, p. 153), fornecendo aos alunos uma panóplia de ferramentas que os ajudará a serem mais e melhores no futuro. Desta forma, deve-se permitir ao aluno o contacto com vários tipos de discursos e de saberes de forma a prepará-lo para ser eficaz na atuação social, tanto como emissor, como recetor, dotado de espírito crítico (*ibidem*). Em suma, ensinar Português é ensinar a falar, a ouvir, a pensar e a agir.

O ensino da Língua Portuguesa tem como objetivo essencial a melhoria das competências comunicativas (expressivas e de compreensão) dos alunos. Assim, o ensino da língua deve orientar-se de modo a favorecer a aprendizagem das habilidades comunicativas, isto é, deve contribuir para ajudar os alunos a saber fazer coisas com as palavras e ajudá-los a melhorar a sua competência comunicativa nas diversas situações e contextos e comunicação (Lomas, 2003, pp.14-15).

Segundo Lomas (2003, pp 16-17) a noção de competência comunicativa foi cunhada por Noam Chomsky “para aludir à capacidade inata de um falante/ouvinte ideal para produzir e compreender um número ilimitado de enunciados numa comunidade de fala homogénea”. Contudo, autores como Gumperz e Hymes (1957), também citados por Lomas (2003), chamam atenção para os limites da noção chomskiana, “considerando que o facto de as pessoas estarem biologicamente capacitadas para a expressão e a compreensão linguísticas (e o facto de conhecerem o código de uma língua) não garante uma conduta comunicativa adequada aos diferentes contextos e situações de comunicação” (*idem*, p. 16). Ou seja, ter a competência comunicativa não se prende apenas com o saber falar uma língua, mas também com o saber usar essa língua de acordo com intenções concretas em diversos contextos. Nas palavras de Lomas (*idem*, 17), “ao aprender a usar uma língua não só aprendemos a construir frases gramaticalmente correctas como também aprendemos a saber o que dizer a que, quando e como dizê-lo e o quê e quando calar.”

Assim, embora os alunos saibam comunicar quando entram na escola, é papel da escola dotar os alunos de competência comunicativa, dando ênfase ao domínio da oralidade. Partindo do modo como se entende a aula de Português, como a disciplina por excelência que fornece aos alunos as ferramentas essenciais para a vida em sociedade, aborda-se neste capítulo a importância da oralidade,

refletindo sobre o seu estatuto de menoridade relativamente aos restantes domínios que constituem a aula de Português. Este texto nota ainda o tratamento da oralidade dentro dos documentos orientadores e, por fim, sintetiza a visão de vários autores em relação ao modo como se pode ensinar oralidade.

2. Oralidade

O domínio da oralidade abrange a compreensão e a expressão. A compreensão do oral está relacionada com “a capacidade para atribuir significado a discursos orais (...) envolve(endo) a recepção e a descodificação de mensagens” (Reis, et al., 2009, p. 16). A expressão oral define-se como “a capacidade para produzir sequências fónicas dotadas de significado e conformes à gramática” e “implica a mobilização de saberes linguísticos e sociais” e o “conhecimento dos papéis desempenhados pelos falantes em cada tipo de situação” (*ibidem*).

A oralidade tem necessidade de ocupar um lugar central na disciplina de Português, onde o aluno deve aprender a escutar com sucesso e a exprimir-se com sucesso. “Escutar com sucesso significa: apreender o essencial da mensagem; compreendê-la e interpretá-la; identificar pormenores relevantes; inferir o sentido de palavras desconhecidas; fazer um juízo sobre o rigor da comunicação” (Ferraz, 2007, p. 29). Exprimir-se com sucesso relaciona-se com a atitude e a postura assumidas, com a apropriação da materialidade fónica da palavra, com a noção do potencial evocativo e significativo da palavra (Amor, 1995, p.75), bem como a adequação ao contexto e à situação, e a clareza e correção da mensagem transmitida. Assim, a compreensão e a expressão são os dois modos que constituem o oral e que devem ser trabalhados em sala de aula.

2.1 Caracterização da língua oral

A língua oral reveste-se de traços próprios que a diferenciam da língua escrita. Sendo, por isso, pertinente elencar as demais características da comunicação oral, nas quais se incluem não só os traços distintivos, mas também a componente paraverbal e não-verbal.

Neste sentido, Lugarini (2003, pp. 113-117) aponta como características da língua oral:

- a) Informalidade/formalidade da fala – a este respeito, o autor salienta o facto de não haver uma correspondência direta e linear entre a oralidade e o uso informal da língua, e a escrita e o uso formal. Embora não haja uma equivalência, pode haver uma

mescla, na medida em que o polo da máxima formalidade se encontra no uso escrito da língua e o polo da máxima informalidade apenas se revela no uso oral.

- b) Fatores extralinguísticos e o contexto – geralmente as situações comunicativas caracterizam-se pela co-presença dos interlocutores, o que permite que a comunicação não-verbal (olhar, gestos, posturas) contribua para a compreensão da mensagem por parte do interlocutor. Para além disso, determinadas informações podem ser deduzidas e inferidas a partir do contexto situacional, sendo a elisão muito mais marcante na linguagem oral do que na escrita, dados os inúmeros elementos deícticos que permitem a referência constante à situação extralinguística, facilitando a recuperação do implícito.
- c) Ocorrência lexical – a língua falada tem um léxico mais pobre do que a língua escrita, na falada emprega-se um só vocábulo, na escrita recorre-se a vários sinónimos. Este fenómeno contribui para fortalecer o núcleo do léxico. Neste sentido, dado que se percebe que há alunos que tendem simplesmente a “transcrever a fala”, o autor reforça que há então necessidade de se estabelecer operações específicas que levem ao desenvolvimento da linguagem falada, por relação ao desenvolvimento da escrita.
- d) Descontinuidade da fala – dado o carácter sequencial da língua oral, esta encontra-se diretamente relacionada com a memória a curto-prazo, com o menor controlo da parte do emissor, relativamente à língua escrita. Contudo, esta pode e deve ser adequada às intenções do falante, às exigências da situação e do interlocutor, e ao êxito do ato comunicativo, o que contribui para a ocorrência de pausas, repetições e autocorreções, do qual resulta o carácter fragmentário da fala.

Estas características da fala, sustentadas sobretudo na comparação com a língua escrita, reforçam a ideia de que a escrita e o oral necessitam de tratamentos pedagógicos diferenciados, para que o aluno possa ter sucesso na comunicação tanto oral, como escrita.

Ao contrário da escrita, a oralidade integra um plano paraverbal e um plano não-verbal, que também devem ser alvo de tratamento dentro do espaço pedagógico. Sousa (2006, pp. 52-53) realça a articulação, o volume da voz, a entoação e o ritmo como os aspetos da componente paraverbal que

contribuem para facilitar ou dificultar a compreensão da mensagem e que também permitem avaliar sentimentos, atitudes e traços pessoais do falante.

No que concerne a estes quatro aspetos, o orador deve ter interiorizada a ideia de que, no que à articulação diz respeito, esta não deve ser excessiva nem insuficiente, ou seja, a produção do discurso deve ser regida pela naturalidade e clareza das palavras, para a efetiva captação do conteúdo do discurso. Relativamente ao volume da voz, salienta-se que um volume muito baixo exige demasiada atenção do auditório, o que levará a que deixe de ser ouvida, um volume demasiado elevado poderá cansar o auditório. Assim, há que adequar o volume da voz tendo em conta as circunstâncias específicas do momento de produção. A entoação afeta diretamente o grau de motivação dos ouvintes, levando a uma maior ou menor adesão ao discurso. Assim, esta deve ser usada de forma a estabelecer uma relação empática com o auditório, e deve ser colocada ao serviço da clareza, isto, acentuando e enfatizando, determinadas ideias e aspetos do discurso, contribuindo para o processo de compreensão da mensagem. Quanto ao ritmo é consensual que não deve ser demasiado rápido, nem monótono, ressaltando que os contrastes no ritmo, mais intenso ou mais pausado, de forma equilibrada, contribui para a clareza e sentido do discurso (*ibidem*).

Relativamente à componente não-verbal (gesticulação, olhar, postura do corpo), “a sua utilização apropriada deve convergir para a criação de um contexto interactivo favorável à comunicação (...) podendo desempenhar funções de repetição, substituição, complementaridade, contradição, acentuação e regulação” (*idem*, pp. 54-55). Assim, a gesticulação deve pautar-se pela espontaneidade e naturalidade, não havendo normas de regulação, deve-se evitar a teatralidade e o que se afigure brusco, desajustado ou desconcertante. Também muito importante no processo de comunicação é o olhar que “pode mobilizar a atenção e pode criar e sustentar a comunicação (...) trata-se de um meio fundamental que o emissor deve saber interpretar, para que haja uma permanente retroalimentação” (*ibidem*). No que à postura do corpo concerne, esta não se deve pautar pela passividade, estatismo ou timidez, nem tão pouco pelo despropósito ou exagero. “Atitudes como falar sentado, baixar insistentemente a cabeça, apoiar as mãos sobre a mesa ou expor com as mãos nos bolsos, para além de serem formal e imagneticamente desapropriadas, tendem a distrair o auditório do conteúdo da mensagem” sendo as principais qualidades da linguagem corporal a sobriedade, a elegância e a moderação” (*ibidem*).

2.2 Estatuto de menoridade

A oralidade é um domínio que, apesar da sua extrema importância, é muitas vezes, relegado para um segundo plano. Segundo Amor (1995, p. 62), “O oral é, talvez, a zona do ensino-aprendizagem da língua materna – e, provavelmente, não só no caso do Português – em que se pode detectar um maior número de equívocos e a que, em contradição, menor atenção se dedica”. Se em quase todas as situações do quotidiano, da vida em sociedade, a oralidade precede a escrita, e é o meio preferencial de contacto, há necessidade de se trabalhar na escola as potencialidades da palavra “dita” e “ouvida”. A oralidade deve ocupar um lugar central na aula de Português; quem ensina Português, ensina também a falar e a ouvir.

Apesar de a oralidade ser um domínio contemplado em todos os documentos orientadores e reguladores do ensino de Português, o estatuto de menoridade é-lhe atribuído, ainda que indiretamente, a partir do momento em que este domínio não é alvo de avaliação externa. Embora, nos últimos anos, a compreensão oral faça parte do exame do 9º ano, a expressão continua excluída deste momento de avaliação formal externa. E, no que ao Ensino Secundário diz respeito, não existe qualquer tipo de avaliação externa deste domínio. O exame nacional do 12º ano apenas contempla Educação Literária, Leitura, Gramática e Escrita, deixando de parte o domínio no qual o aluno deve ter desenvolvido mais competências quer para entrar no mercado de trabalho quer para prosseguir estudos superiores. Pois, como afirma Amor (1995, p. 66) “a aprendizagem da oralidade é, assim, a aprendizagem do social, por excelência”.

Tradicionalmente, a escola centrou-se sobretudo na leitura de textos literários, na aprendizagem da gramática (para conhecer e memorizar) e na elaboração de alguns trabalhos no âmbito da escrita (como um produto) (*idem*). A oralidade era um domínio, com pouco ou nenhum espaço na aula de Português. Isto, porque, como explica Amor (*idem*, p. 62), “Tudo se passa[va] como se se acreditasse que, à entrada, o domínio pelo aluno da língua falada já estivesse garantido e como se a vocação da escola não fosse desenvolver a estruturar a sua aprendizagem mas, apenas, reconhecer essa aquisição”

Efetivamente, a criança quando entra na escola não sabe ler nem escrever, mas já sabe falar. Embora tenha a capacidade comunicar, não significa que domine todo o vocabulário, que as frases estejam de acordo com a norma, que a pronúncia seja a correta, entre outras questões como a postura e adequação do discurso ao contexto (Ferraz, 2007, p. 29).

Segundo Lugarini (2003, p. 128)

Estudos realizados em diferentes situações escolares, no que diz respeito à oralidade, os resultados mostram, de facto, que na escola não se exercitam estratégias específicas de ensino; não se elabora nenhum projecto colectivo de ensino de destrezas orais; os professores pressupõem o conhecimento e as capacidades de uso da linguagem oral, por parte dos alunos, no momento da sua entrada no sistema educativo (nos distintos níveis de escolarização), excepto quando, chegado o momento da avaliação final, nos casos em que se vêem obrigados a renunciar a esta convicção.

Naturalmente, o aluno no 3º ciclo do Ensino Básico e sobretudo no Secundário terá competências de comunicação suficientes para satisfazer as suas necessidades quotidianas, contudo, torna-se papel da escola, sobretudo da disciplina de Português, “ampliar a consciência do aluno sobre a sua própria seleção linguística e comunicativa e relativamente à existente entre estas e a situação” assim como também “ampliar as capacidades do ouvir e do falar também em situações menos quotidianas” (Lugarini, 2003, p. 129).

2.3 Oralidade nos documentos orientadores

Embora nos últimos anos a literatura e os documentos reguladores tenham vindo a alterar este paradigma e a demonstrar que o domínio da oralidade não é inato e que deve ser trabalhado e potenciado na aula de Português e que é papel da escola “ensinar a falar”, os mesmos também se tornam paradoxais na medida em que não abordam a questão do labor da oralidade no Ensino Secundário, pelo menos no que à proposta sistemática de atividades diz respeito. Exemplo disto é o documento *Oral. Guião de Implementação do Programa*, que aborda a questão da oralidade no Ensino Básico e fornece um conjunto de ferramentas aos professores, contudo, não existe um documento semelhante para o ensino da oralidade no Ensino Secundário. Também a literatura oferece várias propostas de atividades de compreensão e produção oral, mas muito poucas se enquadram num contexto de Ensino Secundário.

Nos documentos orientadores, os objetivos da oralidade prendem-se com compreensão oral de géneros formais e públicos e a intervenção em contextos também formais e públicos, como podemos ver no documento *Aprendizagens Essenciais*.

No final deste ciclo de ensino, no domínio da oralidade, os alunos deverão estar aptos a compreender textos orais de elevada complexidade, interpretando a intenção comunicativa subjacente e avaliando a sua eficácia comunicativa, a utilizar

uma expressão oral correta, fluente e adequada a diversas situações de comunicação e a produzir textos orais de géneros específicos. (Ministério da Educação, 2018, p. 2)

O mesmo documento, diz que deve ser desenvolvida a “competência da oralidade (compreensão e expressão) com base em textos/discursos de géneros adequados a propósitos comunicativos como expor e argumentar” (*idem*, p.3)

A oralidade na aula de Português, segundo os documentos orientadores deve ser trabalhada com o objetivo de dotar o aluno de capacidades para saber ouvir e intervir em situações formais no futuro, baseando esse trabalho em textos de características expositivas e argumentativas, textos não literários e deixando de parte os textos literários.

Por sua vez, o documento *Oral. Guião de Implementação do Programa*, realça as vantagens da relação entre o texto literário e a oralidade. Pois, “muitos dos recursos estilísticos que individualizam o texto literário [...] assentam numa exploração deliberada das propriedades sonoras da língua [...] a sua reprodução sonora [...] vigiada, revista e controlada – trará consequências positivas a diversos níveis” (Silva, Viegas, Duarte, & Veloso, 2011, p. 15). Por exemplo, contribui para que os alunos melhorem em aspetos básicos da produção oral, como a dicção, a clareza e a expressão; potencia uma melhor compreensão e apreensão dos conteúdos; aumenta a consciência explícita das propriedades fonético-fonológicas; o contacto direto com os recursos fono-estilísticos traduz-se numa maior ou melhor fruição estética; e ainda, motiva os alunos para as atividades de leitura e para as matérias literárias (*idem*, p. 16).

Verifica-se assim um paradoxo, na medida em que no ensino Básico se chama atenção para as vantagens da relação do texto literário e da oralidade, e no Ensino Secundário, embora o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário* privilegie os textos literários, não se faz referência à estreita relação entre esses dois domínios.

2.4 Como trabalhar a oralidade na sala de aula

Segundo Luagrini (2003, p. 112) “o falar, quer no momento da receção quer no da produção, deve ser objecto de ensino específico”. A questão que se coloca é “Como ensinar o Oral?”, Ferraz (2007, p. 34) coloca também a questão e responde: “Fazendo ouvir e fazendo falar e avaliando as produções”. De um modo geral, Amor (1995), Ferraz (2007) e Lugarini (2003) propõem o mesmo modelo de ensino da oralidade, que passa, de um modo genérico, por no «fazer» da própria aula

privilegiar a comunicação interacional sobre a unidirecional. Também Sousa (2006) discorre sobre esta configuração pedagógico-didática, salientando que uma das principais implicações do aforismo de Amor (1995, p. 67) «aprende-se a falar, falando», “comporta como dimensões nucleares a reflexão e a análise metacomunicativas, centradas tanto nas próprias produções orais como naquelas que possam ser utilizadas como objecto de abordagem pedagógica” (Sousa, 2006, p. 47).

O trabalho relacionado com promoção de competências de expressão oral, sobretudo numa fase escolar já avançada, deve visar levar os alunos a ultrapassar problemas frequentes como (Amor, 1995, p. 76-77):

Bloqueios generalizados quando ao exercício da palavra: alunos que, em geral, não falam e se recusam a falar; que falam com extrema dificuldade e, por isso, se retraem; que falam constrangidos, receosos e diminuídos nas suas capacidades.

Dificuldades respeitantes ao uso da palavra em espaços/organizações/situações particulares, com funções e responsabilidades acrescidas ou perante públicos diferentes (por exemplo, ser porta-voz de grupo, representante de turma, participar numa reunião.

Bloqueios no que respeita a aspetos específicos, de tonalidade psico-afectiva: receio de manifestar opinião, fuga à expressão da sensibilidade, medo de cair no ridículo, associados a certo tipo de práticas verbais e verbo-gestuais;

Perturbações ou dificuldades no campo linguístico-discursivo, patentes em qualquer situação:

- incorreções no plano fonológico e articulatório, resultantes de desconhecimento da forma dos vocábulos ou de disfuncionamentos orgânicos de diversa origem;

- problemas ao nível da emissão, intensidade e colocação de voz, fluência do débito, ritmo e entoação;

- selecção lexical reduzida; recurso constante aos mesmos termos, frases feitas, «tiques» de linguagem, «modismos»;

Dificuldades no plano da construção e coerência discursivas, nomeadamente incapacidade de desenvolver estratégias de planificação do que se pretende dizer e estratégias compensatórias de eventuais falhas (perífrases e explicações, reformulações, remissões, etc.).

Assim, no sentido de superar tais problemas, Lugarini (2003, p. 130) diz que é oportuno avançar gradualmente:

- a) De situações e funções já conhecidas e assimiladas até situações e funções linguísticas mais afastadas e estranhas à experiência do aluno;
- b) De um falar/ouvir espontâneo até um controlado e planejado (por exemplo, da conversa mais livre à discussão preparada, do conto ao relatório, etc);
- c) De uma linguagem usada habitualmente pelo aluno para a expressão de determinados conceitos até à expressão, por meio de linguagem adequada, de conceitos mais vastos e complexos, e até à expressão desses mesmo conceitos através de explicações cada vez mais extensas.

Para Amor (1995, p. 66) “o aperfeiçoamento da capacidade da expressão oral do aluno exige, então, que, no espaço pedagógico, se criem momentos e condições para o exercício da palavra com propósitos diversificados, o que significa também o respeito e a atenção à palavra do outro”. O que coloca em evidência uma condição básica de toda a comunicação: a atenção dada ao discurso anterior. Assim, as capacidades de escuta surgem como requisitos fundamentais do exercício da palavra, dado que em qualquer situação comunicativa a escuta deve ser permanente, recíproca e constitutiva da interação, havendo por isso, necessidade de se treinar a escuta/compreensão oral (*idem*, p. 70).

A propósito das competências do ouvir, Lugarini (2003, p. 132) ressalva que:

A deficiente compreensão do ouvido pode ser determinada, para além de carências linguísticas e de experiências ou, de forma mais simples, pela inadequação da mensagem às competências lógicas e linguísticas do aluno, por hábito de ouvir insuficiente, devido ao qual o aluno “ouve” sem escutar, demora a aperceber-se que a mensagem que lhe chega pode ser relevante, possui um nível de atenção baixo, distrai-se facilmente ou, também, quando ouve, apenas percebe os elementos secundários, fixando a sua atenção desadequadamente.

Neste sentido, Bickel (1982, p. 168-172 citado por Lugarini 2003, p. 132-134) identifica distintos modos de ouvir, mais ou menos eficazes. Assim, o *ouvir distraído* corresponde a um ouvir superficial, em que a mensagem pode ser distorcida ou ser recebida apenas parcialmente. As causas deste *ouvir* podem estar relacionadas com fatores como o cansaço, ou fatores pedagógicos e sociais como a falta de hábito de prestar atenção, incapacidade de selecionar informação ou falta de uma pensamento organizado.

O *ouvir atento* é o ouvir suscitado por uma motivação, que incentiva a prestar atenção, semelhante ao *ouvir orientado*, que para além da motivação, pressupõe o conhecimento da finalidade

para que se deve prestar atenção. Quando há motivação e há a percepção de uma finalidade, e ainda se prevê uma participação mental ativa, entra-se no domínio do *ouvir criativo*. Isto é, quando o que se ouve passa a fazer parte das vivências, completando-as e enriquecendo-as. Por último, o ouvir crítico, “realiza-se apenas quando se tem, um conhecimento concreto do tema”, permitindo “prever ou antecipar acontecimentos ou resultados (...) graças aos conhecimentos prévios (...) ao que se junta a capacidade de síntese, de estabelecer comparações e de valorizar as informações recebidas” (*idem*, p. 134).

Segundo Luagarini (2003, pp. 134-135) é possível guiar o aluno do *ouvir distraído* até ao *ouvir crítico*, se as propostas de atividades de compreensão oral forem relacionadas com atividades concretas que é preciso desenvolver ou finalidades que é preciso alcançar. Ou seja, o aluno, antes de ouvir, deve receber indicações sobre o tema e objetivos da tarefa. Isto é, a atividade de ouvir tem de ter uma finalidade conhecida do aluno que o leve a facilitar focar a atenção e a concentração.

Neste sentido, Lugarini, citando Pavoni (1982), esclarece que as atividades vocacionadas para a compreensão oral, devem seguir três fases complementares, que fazem parte do processo didático da educação do ouvir:

- a) *Uma fase de pré-audição*, em que se deve estabelecer a razão por que se ouve e em que é essencial criarem-se expectativas ao ouvinte a fim de ajudar a realizar antecipações, com base no mundo dos seus conhecimentos;
- b) *Uma fase de audição*, durante a qual se mantém viva a atenção e activo o processo, por meio de exercícios e material de apoio que estimulem a antecipação, a verificação, a relação e a memorização de quem ouve;
- c) *Uma fase de pós-audição*, na qual se verifica a compreensão e se integra o processo de ouvir noutras atividades (escrever, ler, actuar, etc.). (*idem*, p. 131)

Cabe então ao professor orientar o *ouvir* do aluno, visto que ouvir é uma capacidade que pode e deve ser aprendida e consolidada na escola e no espaço da sala de aula.

A propósito do papel do professor no processo educativo do ouvir e do falar, isto, no ensino e desenvolvimento da oralidade, Lugarini (2003, pp. 146-147) lista os procedimentos comunicativos que o professor deve criar no espaço da sala de aula:

- a) Valoriza[r] corretamente a situação comunicativa (atitude do receptor, competência partilhada do código, pressuposições comuns) e adequa[r]-lhe:

- a seleção das modalidades de comunicação;
 - a seleção das variedades funcionais e contextuais;
 - a estruturação da mensagem;
 - a duração da comunicação.
- b) Provoca[r] e valoriza[r] o *feedback* dos alunos;
 - c) Cria[r] situações de comunicação polifuncionais;
 - d) Favorece[r] a comunicação bidireccional (aluno-professor; aluno-aluno; aluno-outros interlocutores);
 - e) Procura[r] um equilíbrio entre o tempo de fala do professor e o tempo de fala do aluno;
 - f) Aceita[r] as modalidades de comunicação dos alunos e activa[r] processos graduais para passar das modalidades genéricas/indiferenciadas às modalidades específicas/diferenciadas, tendo em conta o tema e os interlocutores.

Posição semelhante defende Amor (1995, pp. 67-68) que afirma que, para que os alunos desenvolvam competências de oralidade, o desenvolvimento da aula deve ter em conta a “distribuição do tempo de intervenção dos parceiros de comunicação”, deve haver “circulação intersubjetiva da comunicação” alargando as possibilidades de interações dos alunos e, ainda, deve-se criar contextos sugestivos e formular problemas que constituam mote para diferentes intervenções, sendo esta transformação do modelo de comunicação da aula condição fundamental para a aprendizagem sistemática do oral.

Em suma, ambos autores, Amor (1995) e Lugarini (2003), defendem que os alunos só podem aprender a falar falando. Este falar é entendido como “uma discussão coletiva ao nível da turma ou de pequenos grupos de alunos, orientada para a resolução de um problema, dentro de uma matéria específica” (*idem*, p. 143). São inúmeras as vantagens deste “aprender falando” na medida em que também “permite aos alunos expor, verificar e controlar a validade dos seus modelos cognitivos e dos seus conhecimentos, ao mesmo tempo que permite ao professor a valorização do modo como aqueles evoluem na elaboração dos processos de conceptualização relativamente a um tema dado” (*ibidem*).

Lugarini (*ibidem*) chama ainda atenção que, desta forma, a par de valores linguísticos evidentes, o desenvolvimento cognitivo torna-se significativo, pois trata-se de consciencialização do mundo exterior, de exploração da realidade circundante que contribui para a aprendizagem. Nomeadamente, “o aluno, através de uma discussão participada para resolver um problema, aprende, assim, a aceitar a relatividade do seu ponto de vista pessoal e, por meio da interação com as opiniões dos outros, aprende a rever, se for necessário, as suas próprias opiniões” (*ibidem*).

É também papel do professor e faz parte do caminho da promoção de competências da oralidade que o professor a avalie, sendo a avaliação, processo de ensino-aprendizagem do oral, fonte de permanente reflexão e aperfeiçoamento (Sousa, 2006, p. 66). Neste sentido, Sousa (2006) discorre sobre o papel e a importância da avaliação formativa enquanto estratégia de aprendizagem, reconhecendo que

atendendo à especificidade da comunicação oral, o importante é que a avaliação esteja ao serviço de uma pedagogia diferenciada, capaz de responder às limitações comunicativas individuais. Para a consecução deste propósito de cariz formativo, é indispensável a informação proporcionada pela avaliação, sendo certo que um valor numérico, por si só, é incapaz de traduzir a diversidade e a qualidade dos dados que a descrição de uma produção oral pode apresentar, por exemplo, no que se refere à capacidade expressiva do aluno, à coerência do discurso, à elaboração do plano ou do esquema da exposição (*idem*, p. 68).

Assim, a importância da avaliação reside sobretudo na regulação das atuações pedagógicas e não tanto nos resultados. Através da avaliação formativa, o professor pode, por um lado, detetar os aspetos em que os alunos têm êxito, por outro, atentar fragilidades dos alunos, perspetivando os erros como integrantes e necessários no processo de aprendizagem que conduzem aluno e professor à reflexão, exigindo assim, a mobilização de capacidades reflexivas da parte dos vários intervenientes. Desta feita, “pode-se sinteticamente afirmar que a avaliação formativa persegue essencialmente três objectivos: a regulação pedagógica, a gestão dos erros e a consolidação dos êxitos” (*idem*, p. 71).

Assim, afigura-se oportuno concluir com a resposta de Ferraz (2007, p. 34) à sua própria questão: “Como ensinar o oral? (...) Fazendo ouvir e fazendo falar e avaliando as produções.”

CAPÍTULO III – Intervenção Pedagógica

1. Introdução

Este capítulo ocupa-se da prática pedagógica, propriamente dita. Neste sentido, primeiramente, explicita-se o projeto, os seus objetivos e as condicionantes que levaram a algumas alterações relativamente ao desenho inicial. Depois de apresentadas as linhas gerais de intervenção, sintetiza-se as atividades desenvolvidas, subdividas em cinco núcleos de atividades. Por último, analisa-se e avalia-se as atividades à luz da literatura e dos objetivos desta intervenção.

2. Projeto, objetivos da intervenção e condicionantes

Enquadrando-se esta intervenção num projeto de formação de mestrado em Ensino de Português, o objetivo passou por desenhar, implementar e avaliar estratégias de intervenção no domínio da oralidade. De um modo geral, pretendeu-se potenciar a oralidade, quer no domínio da compreensão, quer no domínio da produção, partindo de conteúdos da educação literária, aproveitando diferentes momentos de interação oral, alguns mais formais outros menos formais, para se promover as capacidades de uso da oralidade, não descurando o normal desenvolvimento das competências nos restantes domínios do ensino-aprendizagem do Português.

Inicialmente, o projeto foi pensado e desenhado para uma das turmas do 12º ano da professora orientadora, tendo por base os conteúdos “Contos” e “Poesia Contemporânea”. Seguindo a calendarização já existente, a intervenção aconteceria nos meses de março, abril e maio. Contudo, face ao contexto pandémico que obrigou a inúmeras alterações, quer no sistema das aulas, quer ainda na calendarização do próprio ano letivo, quer na calendarização da própria escola e conteúdos das várias disciplinas, a intervenção teve de ser adaptada à situação.

É necessário ressaltar que o ano letivo 2020/2021 foi ainda mais atípico nesta escola do que no restante país. A nível nacional as escolas estiveram em sistema de ensino à distância apenas no segundo período. Contudo, esta escola esteve mais de metade do ano letivo em sistema *online*, pelo facto do concelho ter sido bastante afetado pela Covid-19. Este estágio, que englobou uma parte de observação e uma parte prática, decorreu em trinta e uma semanas, sendo que dezasseis semanas de aulas foram em sistema *online*. Mesmo as aulas presenciais foram atípicas, porque havia sempre alguns alunos em casa, em confinamento, que assistiam às aulas através do *zoom*. Houve aulas em que estavam tantos alunos nas aulas presencialmente, como os que estavam em casa a assistir.

Quando as aulas foram para todos em sistema *online*, o tempo de aula sofreu alterações. Ficou definido pela escola que as aulas seriam divididas em partes síncrona e assíncrona. Embora as aulas fossem de noventa minutos, a parte síncrona deveria ter entre cinquenta e sessenta minutos e o restante tempo de aula seria convertido em tarefas assíncronas. Também esta alteração condicionou e obrigou a alterações na implementação do projeto de estágio.

Assim, iniciou-se a intervenção mais cedo e foi-se intervindo de forma mais pontual e menos contínua do que se tinha pensado. Respeitando, contudo, sempre o objetivo de trabalhar o domínio da oralidade, com base nos textos literários e não descurando o normal desenvolvimento de todos os restantes domínios que constituem a disciplina de Português, todas as atividades realizadas com os alunos foram pensadas no sentido de promover competências de oralidade através da abordagem de textos literários, contribuindo, no entanto, para o desenvolvimento integral dos alunos. Teve-se sempre em conta e consideração, não só as *Aprendizagens Essenciais* dos anos em questão e o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário*, como também o *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória*.

Em relação ao projeto inicial, a alteração aconteceu sobretudo por se fazer intervenções pontuais e não sequenciais e também no que respeita aos conteúdos literários abordados, isto é, não se trabalhou apenas “Contos” e “Poesia Contemporânea”, mas também houve a oportunidade de se trabalhar com os alunos a partir de alguns textos da *Mensagem*, no 12º ano. Também se teve contacto com as turmas do 10º ano onde se criaram duas aulas a partir da Poesia Camoniana e ainda se desenvolveu uma aula no âmbito do projeto de Educação Sexual que estava prevista na disciplina de Português, partindo da *Farsa de Inês Pereira*, seguindo na mesma a lógica de promoção de competências do domínio oral no contexto da abordagem de textos literários.

Assim, considera-se que se pode resumir as intervenções a cinco núcleos de atividades:

- Atividades relacionadas com a análise e exploração do texto poético: *Mensagem* e poesia contemporânea (12º ano);
- Atividades relacionadas com a análise e exploração do texto poético: poesia contemporânea (12º ano);
- Atividades relacionadas com a análise e exploração do conto “Sempre é uma companhia” (12ºano);
- Atividades relacionadas com a exploração de poemas de *Rimas* de Camões (10ºano);

- Tratamento da área de Educação Sexual em meio escolar, no âmbito do estudo da *Farsa de Inês Pereira* (10º ano).

3. Intervenção pedagógica

3.1. Linhas gerais da intervenção

Ainda que o projeto tivesse o mote da oralidade e do desenvolvimento deste domínio, sobretudo a partir de textos literários, tentou-se que houvesse sempre um desenvolvimento integrado de todos os domínios do ensino de Português: oralidade, escrita, leitura, educação literária e gramática. Desta forma, não se desenvolveram atividades específicas de oralidade, como debates, exposições orais, entre outras, mas optou-se por criar aulas em que a oralidade fosse potenciada de forma informal sobretudo no decorrer de análises textuais, o que permitiu que os alunos trabalhassem a capacidade de argumentar e contra-argumentar, de explicitação de pontos de vista e debate dos mesmos com os colegas e um discurso com encadeamento lógico, a concisão das intervenções. Naturalmente, a correção linguística e aspetos como o tom de voz, entoação e postura foram sempre tidos em conta e foram trabalhados. Também o desenvolvimento do discurso valorativo não ficou de fora, uma vez que o texto literário, bem como a intertextualidade e o confronto com outras artes, o permite e o potencia.

O foco intervenção e das aulas lecionadas foi sempre o desenvolvimento de competências e não apenas o assimilar de conteúdos, ainda que para isso se tenha partido necessariamente de conteúdos programáticos. Assim, todas as atividades foram traçadas respeitando as *Aprendizagens Essenciais* do 10º ano e do 12º ano, e tendo sempre por base os princípios e as competências do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Acreditado nas potencialidades da relação do texto literário com o domínio da oralidade, o estudo dos diferentes textos literários, implicou a oralidade em atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Nas atividades de oralidade (de pré-leitura e de pós-leitura) pretendeu-se, de uma forma geral, fomentar o diálogo das diferentes artes, com o intuito de se desenvolver diferentes literacias, por exemplo, saber ouvir uma música, saber ver uma pintura e um excerto cinematográfico, fomentando-se, a partir destas atividades intervenções orais espontâneas, mas fundamentadas e cuidadas, apreciações críticas orais e discussões/debates. Perspetivou-se, desta forma, a formação integral dos alunos, pretendendo-se que os alunos adquirissem múltiplas literacias, reconhecessem a importância das Artes e Humanidades, pensassem crítica e autonomamente, tendo consciência de si próprios a nível emocional, cognitivo, psicossocial, estético e moral, sendo capazes

de serem criativos, com competências para colaborar e comunicar e, sendo capazes de reconhecerem os princípios fundamentais da sociedade democrática. (Martins, et al., 2017)

Tendo em conta *As Aprendizagens Essenciais*, a nível da compreensão do oral, com as atividades realizadas, pretendia-se levar o aluno a inferir atmosferas a partir da modulação e cadência de sons; apreciar as relações harmónicas musicais; identificar marcas reveladoras das diferentes intenções comunicativas; interpretar sentidos; adquirir diferentes literacias; valorizar diferentes manifestações artísticas; e, apreciar a validade das opiniões/intervenções dos outros. No âmbito da expressão do oral, procurava-se levar o aluno a expressar, avaliar e discutir pontos de vista; caracterizar situações; confrontar primeiras e segundas impressões; utilizar recursos verbais e não-verbais adequados à eficácia da intervenção oral; e, participar construtivamente.

Neste sentido, foram promovidas estratégias que envolveram a compreensão de textos em diferentes suportes audiovisuais para: dedução de atmosferas e antecipação de sentidos; dedução de informação implícita através do som e da imagem; e, identificação de informação explícita a partir de pistas visuais e textuais. A nível da expressão, as estratégias envolveram a produção de discursos espontâneos ou mais preparados para: reagir sensitiva e criticamente a estímulos auditivos e visuais e fazer apreciações críticas. Pretendeu-se ainda, desenvolver competências de compreensão e expressão oral baseada em textos de diferentes géneros sobre temas interdisciplinares.

As estratégias de desenvolvimento do domínio do oral, quer da compreensão, quer da produção, assim como as estratégias de desenvolvimento dos restantes domínios, leitura e educação literária, gramática e expressão escrita, visaram ajudar a formar alunos curiosos, reflexivos, cultos, informados, indagadores, participativos, colaborativos, livres, autónomos, criativos e respeitadores da diferença.

3.2. Síntese das principais atividades e análise da prática

3.2.1. Atividades relacionadas com a análise e exploração do texto poético:

Mensagem

Dos sete poemas trabalhados pela professora estagiária com os alunos da *Mensagem*, apenas um estava no manual. O objetivo era que os alunos tivessem a oportunidade de contactar com mais textos do que aqueles que tinham no manual e mais do que estava previsto nas *Aprendizagens*

Essenciais, visto ser uma turma que gostava de textos literários, apreciava poesia e mostrou, por várias vezes, um particular interesse na poesia de Pessoa.

“D. Dinis”

A *Mensagem* estava já a ser abordada em sistema presencial pela professora orientadora, no início do 2º período, mas perante a possibilidade de novo confinamento, a professora orientadora sugeriu que se iniciasse a intervenção pedagógica para que se pudesse ter algum contacto presencial, caso o resto do ano letivo viesse a ser todo em sistema *online*. Assim, na primeira aula¹ desta intervenção explorou-se o poema “D. Dinis”, dando continuidade ao trabalho que estava já a ser desenvolvido pela professora orientadora.

Para contextualização do rei D. Dinis, fez-se um levantamento oral do que os alunos sabiam e conheciam desta figura. Curiosamente, muito foi dito pelos alunos sobre este rei, tocando em todos os tópicos relevantes. As ideias foram anotadas no quadro e gerou-se, tal como pretendido, interação entre os alunos.

Depois de lido o texto, iniciou-se a exploração e análise do mesmo, sendo o ponto de partida a tarefa de os alunos encontrarem rastros/vestigios no texto do que haviam dito anterior sobre o rei. Depois, lançou-se um tema para discussão e reflexão oral: qual a importância deste Rei ter sido poeta?, para que os alunos refletissem sobre a sensibilidade que lhe permitiu ter uma visão “futurística”.

Na segunda parte de análise e exploração do poema, analisaram-se oralmente questões relacionadas com a importância de determinados aspetos gramáticas para a construção deste texto, fez-se o retrato mítico do rei, abordou-se a questão do herói nesta obra e refletiu-se sobre o peso das sensações neste texto, assim como o contributo dos vários recursos expressivos presentes para a construção do sentido. No fim da aula, para sistematização e organização de ideias resolveu-se o questionário de interpretação proposto no manual.

O principal objetivo desta aula foi dar aos alunos espaço e oportunidade para falarem, ao longo de toda a aula, para que a aula fosse o mais interacional possível. De um modo geral, os alunos apreciaram o poema e conheciam a figura do rei D. Dinis e, por isso, corresponderam ao objetivo da aula, contribuindo para que a aula fluísse e vivesse grande parte das intervenções e comentários dos alunos.

¹ Este plano de aula constitui o Anexo 1.

² Este plano de aula constitui o anexo 2.

“D. Fernando”

A aula que teve como mote a exploração do poema “D. Fernando”² já aconteceu em sistema *online*, através da plataforma *zoom*. Primeiramente, pediu-se aos alunos que recorressem ao esquema do manual sobre a estrutura da obra *Mensagem*. Solicitando a integração de conteúdos anteriormente abordado a propósito desta obra, instigou-se uma reflexão sobre a simbologia de todos os elementos do *Brasão*, sobretudo d’*As Quinas*, pedindo aos alunos achegas e contributos para a discussão. Neste seguimento, informou-se os alunos de que a aula se focaria no poema *D. Fernando*, que integra a parte d’*As Quinas*. De seguida, como atividade de pré-leitura, contextualização e atividade de compreensão oral³, exibiu-se um vídeo da plataforma RTP Ensina, sobre o Infante D. Fernando e sobre a sua morte. Depois, projetou-se o poema “D. Fernando”, uma vez que este não fazia parte da seleção de poemas do manual e solicitou-se a um aluno a leitura expressiva do poema.

Sempre através da interação oral, iniciou-se a análise do texto integrando o conteúdo do vídeo e depois explorando segmento a segmento. Contudo, os alunos não interagiram espontaneamente e por iniciativa própria como na aula de exploração do poema “D. Dinis”, o que levou a momentos de silêncio, tornando-se necessário interpelar diretamente aluno a aluno.

De um modo geral, cumpriram-se os objetivos da aula. Contudo, não houve envolvimento por parte dos alunos e não se conseguiu que os vários temas de discussão lançados tivessem fruto, houve apenas respostas ao solicitado, prevalecendo a comunicação professor/aluno ao invés de professor/aluno/aluno, como se pretendia.

“Screvo meu livro à beira-mágoa” e *Os Tempos* – “Noite”, “Tormenta”, “Calma” e “Antemanhã”

Estava previsto que a professora orientadora encerrasse o estudo da *Mensagem* com o poema Nevoeiro, último poema da obra. Dado o entusiasmo e interesse geral dos alunos nesta obra, criou-se uma aula, antes da professora orientadora encerrar o estudo da mesma, onde se privilegiou uma abordagem no sentido de levar os alunos a apreciarem os textos, não os explorando exaustivamente, nem tentando decifrar todos os sentidos. Selecionaram-se cinco poemas para o efeito, com o objetivo

² Este plano de aula constitui o anexo 2.

de trabalhar ao nível das atmosferas, sentidos gerais, ideias, mensagens, simbologias, permitindo aos alunos comentários que iam mais no sentido da apreciação crítica e estética.

A escolha do poema “Screvo meu livro à beira-mágoa” deveu-se à sua estrutura distinta dos demais poemas da obra, que se pensou que suscitaria precisamente comentários e intervenções dos alunos nesse sentido, o que se verificou.

Em relação aos poemas que constituem *Os Tempos*, o objetivo era precisamente que os alunos se apercebessem da gradação, quer temporal, quer de atmosferas e sensações, que culminam no último poema “Nevoeiro”, trabalhado na aula seguinte pela professora orientadora.

Esta aula resultou na medida em que constituiu um espaço de abertura e reflexão, à qual os alunos aderiram e interagiram não só com a professora estagiária, mas também entre eles, tal como se pretendeu. Inicialmente, comentou-se poema a poema. No fim, solicitou-se a leitura expressiva dos quatro poemas seguidos a fim de se solicitar uma reflexão mais específica sobre o percurso que fica explanado na sequência destes poemas. Assim, explorou-se oralmente a ideia do percurso de queda, até ao momento em que se chega mesmo ao fundo, para que se consiga ter força e impulso para se subir novamente, transportando esta ideia para o percurso e Portugal, mote da *Mensagem*, mas também para a vida, para a realidade de todos, inclusive dos próprios alunos, conduzindo-os a uma reflexão pessoal, que originou um novo momento de discussão.

3.2.2. Atividades relacionadas com a análise e exploração do conto “Sempre é uma companhia” (12º ano)

A exploração do conto “Sempre é uma companhia” ocupou três aulas, todas em sistema *online*, via *zoom*.

Como atividade de pré-leitura, os alunos visualizaram uma imagem (esboço⁴ de uma cena da peça “Ah, os dias felizes!”, de S. Beckett) e ouviram a canção “A gente não lê”, de Rui Veloso, tendo-lhes sido pedido que, em relação à canção, atentassem particularmente no excerto instrumental inicial a par da letra, naturalmente. O objetivo era que os alunos apreciassem criticamente a imagem e a canção, fazendo desta atividade de pré-leitura também uma atividade compreensão oral e produção oral, ainda que a apreciação crítica não obedecesse à estrutura da mesma, visto não ter sido planeada. Com esta atividade, os alunos deduziram atmosferas e informação implícita através do som e da imagem e anteciparam sentidos em relação ao conto a estudar.

⁴ O esboço está disponível do plano de aulas desta sequência, que constitui o anexo 4.

O primeiro excerto do conto foi lido em aula, um parágrafo cada aluno, e solicitou-se previamente que fossem sublinhando tudo o que considerassem interessante para caracterizar personagens e ambientes e tudo o que achassem merecedor de comentário. A aula prosseguiu depois em função dos sublinhados dos alunos, cada um foi dizendo o que sublinhou e justificando, dando espaço a quem tinha sublinhado o mesmo de interagirem uns com os outros. Através dos comentários dos alunos foi possível iniciar a caracterização das personagens, caracterizar o ambiente/atmosfera, iniciar a caracterização do espaço social e refletir sobre o modo como a linguagem expressiva contribuiu para a construção do ambiente e atmosfera (monótona, pesada, penosa, lenta, dolorosa...).

Como atividade para a sessão assíncrona solicitou-se aos alunos a leitura integral do conto e novamente os sublinhados e eventuais anotações que contribuíssem para caracterização do espaço (físico, social, psicológico e afetivo) e atentassem no tempo e no seu poder condicionante sobre o ambiente. Assim, a aula seguinte iniciou-se com o retorno de informação sobre a leitura e o trabalho desenvolvido na parte assíncrona. Gerou-se um espaço de discussão e depois de todos os alunos terem contribuído para a mesma, sistematizou-se tudo o que foi falado. Retomou-se a canção e a imagem da aula anterior e finalizou-se a aula solicitando aos alunos comentários e pontes entre o texto, a imagem e a música.

Como trabalho assíncrono, os alunos caracterizaram a relação do casal antes e depois da chegada da telefonia e refletiram sobre as consequências do espaço físico e social no espaço psicológico e afetivo. Assim, a última aula desta sequência, iniciou-se uma vez mais com o retorno de informação por parte dos alunos, criando margem para a interação entre eles.

Depois, analisou-se textualmente o último excerto e conduziu-se os alunos às várias reflexões suscitadas pela última parte do conto, nomeadamente: nova perspectiva do espaço físico e do tempo; mudanças nos comportamentos das personagens; humanização das personagens e importância da peripécia final do conto.

Para reflexão final, convidou-se os alunos a pensarem no drama das gentes desta aldeia e a pensarem como esta situação de pandemia veio tornar atual este drama dos vazios existências devido ao isolamento que, por exemplo, impede os idosos de receberem visitas, entre outras questões apontadas pelos próprios alunos.

Para finalizar o estudo do conto, leu-se a nota biográfica do autor presente no manual e leu-se um excerto de uma entrevista dada pelo autor, partilhada através de um *power point*, a fim de que os

alunos conhecessem o Neorrealismo e integrassem o conto no mesmo. Como proposta de trabalho assíncrono, deixou-se a possibilidade de visualização de um documentário disponível na RTP – Ensina, sobre o Neorrealismo na Arte Portuguesa. A aula terminou com a rápida visualização e apreciação, por parte dos alunos, da pintura *O almoço do trolha*, de Júlio Dinis.

Durante estas três aulas, a palavra esteve maioritariamente do lado dos alunos. O facto destas aulas terem sido *online*, foi proveitoso na medida em que os alunos tiveram a parte assíncrona para leitura integral do conto e para a tomada de notas solicitada que depois potenciou o espaço de discussão em aula. Houve necessidade de se perceber quem tinha ou não interagido nas discussões e no fim da mesma, convidar quem não tinha interagido a partilhar as suas notas, sublinhados e comentários, para que todos sentissem que espaço e lugar na aula.

3.2.3. Atividades relacionadas com a análise e exploração do texto poético: poesia contemporânea (12º ano)

“Orfeu Rebelde” de Miguel Torga

Esta aula⁵, também *online* e via *zoom*, iniciou-se com uma apresentação oral de uma aluna sobre o mito de Orfeu, como atividade de pré-leitura e contextualização para o estudo do texto “Orfeu Rebelde” de Miguel Torga. Essa apresentação foi solicitada com antecedência e a escolha desta estratégia deveu-se ao facto de a aluna em causa ter um interesse particular por mitos clássicos. Assim, deu-se à aluna a oportunidade interagir de forma diferente no decorrer da aula, dando-lhe a oportunidade não só de trabalhar o domínio da oralidade, mas também de mostrar aos colegas uma das suas áreas de interesse.

Depois, solicitou-se a leitura expressiva do poema a outra aluna e abriu-se um espaço para a integração do que foi dito anteriormente pela colega em relação ao mito de Orfeu. Fez-se o levantamento de algumas impressões, comentários e uma vez que os comentários não tocaram as várias possibilidades de sentidos do poema, iniciou-se a exploração oral do texto com os alunos, analisando segmento a segmento. Nesta parte, foi-se interpelando diretamente os alunos. Para terminar a análise do texto, lançou-se, como tema para reflexão oral conjunta, a ideia da poesia como arma contra as limitações humanas. Estando os alunos já na reta final do Ensino Secundário, já tinham algum conhecimento que lhes permitiu tecer comentários interessantes.

⁵ O plano de aula constitui o anexo 5.

Esta aula não foi tão potenciadora de interações como outras, também pela natureza do texto cuja análise e exploração ofereceu alguma dificuldade aos alunos. Contudo, adotou-se uma das visões em que se acredita, que se prende com o dar margem aos alunos para explorarem temas do seu interesse, neste caso, dando oportunidade à aluna em questão de fazer uma exposição oral.

Seleção de poemas de Ana Luísa Amaral

Esta aula⁶ foi pensada a partir do conceito de aula invertida, ainda que não tivesse o objetivo de obedecer rigorosamente ao conceito. O objetivo era proporcionar aos alunos uma aula diferente onde tivessem totalmente a palavra. De ressaltar que esta aula foi presencial.

Assim, fez-se uma seleção de seis poemas⁷ e forneceu-se aos alunos com antecedência de uma semana, os poemas impressos em duas folhas A4, como se formassem uma única folha A3 para que os alunos pudessem visualizar os textos todos ao mesmo tempo. Solicitou-se aos alunos que, em casa, lessem os poemas e os trabalhassem (individualmente, pares ou grupos, conforme quisessem) e preparassem uma espécie de aula invertida. Os alunos podiam adotar a lógica de que análise que quisessem, ou podiam seguir os tópicos que foram fornecidos na folha.

No início da aula, o primeiro passo foi perceber como é que os alunos se organizaram e concluiu-se que maioritariamente trabalharam individualmente, com exceção de dois pares que se formaram. Em conversa com os alunos percebeu-se que a maioria também optou por seguir os tópicos fornecidos.

Seguindo então a ordem dos tópicos iniciou-se a discussão, à professora estagiária coube o papel de gerir as intervenções, tentando garantir que todos se envolviam e contribuíam para a discussão. Como a sala tinha dois quadros grandes, foi-se anotando e esquematizando algumas ideias, o que ajudou a manter um fio condutor.

De um modo geral, todos os alunos se envolveram e a palavra esteve efetivamente do lado dos alunos. Exceção, naturalmente, de dois ou três alunos, aos quais houve necessidade de interpelar diretamente, questionando que anotações fizeram em casa e se gostaram particularmente de algum dos textos, levando-os, assim, a expressarem-se.

⁶ O plano desta aula constitui o anexo 6.

⁷ A seleção de poemas está disponível no plano de aula, anexo 6.

“Técnica vs Artesanato” de Ana Luísa Amaral

A aula⁸ que partiu do poema “Técnica vs Artesanato” de Ana Luísa Amaral também foi presencial. A aula iniciou-se com a leitura em voz alta do poema, cada estrofe um aluno diferente. Depois solicitou-se que os alunos reagissem ao texto e tecessem comentários, iniciando a análise. A seguir resolveu-se, oralmente, o questionário de Leitura e Compreensão do manual.

Na segunda parte da aula, solicitou-se aos alunos que estabelecessem pontes entre este texto e outros textos trabalhados em aulas anteriores, relativamente ao processo de escrita, dando-lhes margem para pensarem e folhearem o manual e o caderno. Assim, os alunos acabaram por encontrar pontos de contacto entre o poema de Ana Luísa Amaral e outros poemas estudados, nomeadamente, “A Sílabas”, “Essa folha” e “Agora as palavras” de Eugénio de Andrade, tecendo vários comentários. Ainda a propósito do processo de criação/escrita, recorreu-se às notas biográficas de Eugénio de Andrade, presentes no manual, onde estão algumas frases do próprio precisamente sobre este tema, sugerindo-se aos alunos que lessem e comentassem.

De seguida, solicitou-se aos alunos a leitura de dois excertos de José Saramago, presentes no livro como atividade de pré-leitura, mas que se considerou oportuno utilizá-los como atividade de pós-leitura, de maneira a que os alunos comparassem as várias perspetivas de escrita: a do poema de Ana Luísa Amaral, a de Eugénio de Andrade e dos poemas da sua autoria e a perspetiva de Saramago explanada nos excertos.

Para terminar a aula, explorou-se um *cartoon* denominado *Carrossel* de Oleksiy Kustovsky presente no manual e convidou-se os alunos a refletirem oralmente sobre a sua relação com a tecnologia e/ou com o lápis e papel.

Os assuntos explorados nesta aula, desde o processo de criação artística, ao processo de escrita, à relação com a tecnologia e com o lápis e papel, permitiram que, de uma forma geral, todos tivessem alguma coisa a dizer ou acrescentar ao que os colegas diziam, levando ao envolvimento dos alunos e tornando a aula internacional, tal como se pretendia.

⁸ O plano desta aula constitui o anexo 7.

3.2.4. Atividades relacionadas com a exploração de poemas de *Rimas de Camões* (10ºano)

Para abordar a experiência amorosa e a reflexão sobre o Amor em Camões, selecionaram-se três poemas: “Tanto de meu estado me acho incerto”, “Está lascivo e doce passarinho” e “Sete anos de pastor Jacob servia”. Este trabalho ocupou duas aulas⁹ presenciais.

Fez-se uma abordagem aos textos semelhante ao trabalho desenvolvido no 12º ano, contudo, dadas as diferenças significativas entre as turmas, quer a nível de maturidade, quer a nível de capacidade de análise, compreensão e reflexão, as aulas decorrem de forma muito distinta das aulas do 12º ano. Embora se tenha interpelado constantemente os alunos com o objetivo de lhes dar espaço para falar, tal não aconteceu, unicamente respondiam ao solicitado. Assim, em relação aos dois primeiros poemas, uma vez que estes estavam no manual, resolveram-se oralmente e por escrito as questões do manual que eram pertinentes para sistematizar determinadas ideias. Como o terceiro poema não estava no manual, este foi impresso, distribuído pelos alunos e solicitou-se que tirassem notas.

Ficou a faltar uma abordagem diferente que tivesse motivado a interação, dado que apenas a partir dos textos, os alunos não se sentiram motivados a participar e comentar, ficando assim, estas aulas, aquém dos objetivos.

3.2.5. Tratamento da área de Educação Sexual em meio escolar, no âmbito do estudo da "Farsa de Inês Pereira" (10º ano)

Estava calendarizado desde o início do ano que a professora de Português dedicaria uma aula de 90 minutos no âmbito da Educação Sexual. Com o objetivo de potenciar o contacto com diferentes turmas e diferentes contextos, a professora orientadora propôs à professora estagiária a preparação das aulas neste âmbito para os dois 10º anos. Assim, esta aula ocorreu em sistema *online* via *zoom* e foi pensada a partir de dois conteúdos programáticos do 10º ano: o anúncio publicitário e a *Farsa de Inês Pereira*.

Partindo do estudo da *Farsa de Inês Pereira* e dos excertos onde era possível verificar-se a existência de relações não saudáveis e pouco dignas na obra (relação de Inês com o escudeiro, onde Inês é maltratada e relação de Inês com Pero Marques, onde ela depois também o maltrata e

⁹ O plano destas aulas constitui o anexo 8.

desrespeita) os alunos exploraram oralmente dois anúncios publicitários da APAV (“Cuidado com o Marido” e “Até que a morte nos separe”) e relacionaram-nos com a obra estudada. Desta forma, introduziu-se o tema da violência doméstica e das relações não saudáveis.

Depois os alunos debaterem entre si, sobre o que é ou não é violência doméstica, sobre os tipos de violência doméstica que existem e sobre o que os alunos consideram comportamentos “normais” e “anormais” numa relação. Como forma de os esclarecer sobre o que efetivamente é considerado violência doméstica, explorou-se em conjunto o site da APAV. Como a aula foi *online* compartilhou-se tela.

Para trazer o tema para a realidade deles e para sentirem a violência doméstica como um problema real que pode acontecer em qualquer tipo de relação, inclusive de namoro na adolescência, utilizou-se vários vídeos da campanha *#NamorarSemViolência*, para iniciar a discussão e reflexão sobre vários problemas comuns nas idades deles. Estes vídeos têm a duração de um ou dois minutos cada e foram feitos por jovens influenciadores conhecidos dos alunos. No total os alunos visualizaram seis pequenos vídeos, identificarem a temática principal e debateram sobre a mesma. O objetivo era que debatessem entre eles as várias questões suscitadas nos vídeos e refletissem sobre o problema da violência, inclusive na faixa etária deles.

Encerrou-se a aula com a audição e visualização do videoclipe da música *Praying* de Kesha, os alunos foram devidamente informados que deveriam de atentar nos jogos de cor, sonoridades, atmosferas e mensagens, a fim de tecerem uns últimos comentários sobre a violência no namoro as relações tóxicas e as consequências das mesmas.

O mesmo plano de aula foi lecionado em duas turmas e a dinâmica foi semelhante em ambas. De um modo geral, os alunos envolveram-se e interagiram. Foram críticos, curiosos, participativos, reflexivos e aproveitaram todos os motes de discussão para debaterem entre si. Como os vários temas discutidos eram de interesse geral, houve necessidade de gerir as interações no sentido de não haver sobreposições de comentários, percebendo-se assim que os alunos sentiram que, efetivamente, tinham espaço para o diálogo dentro da aula e tinham a totalidade da palavra.

3.3. Análise geral da prática à luz da literatura

Amor (1995, pp. 67-68) defende a transformação do modelo de comunicação da aula como condição do alargamento do potencial comunicativo do aluno, afirmando que “a condição fundamental para a aquisição/aperfeiçoamento de competências numa língua é o seu uso comunicativo - «aprende-

se a falar, falando»”. Neste sentido, a aula não se pode caracterizar por um total monologismo, mas assentar nos seguintes pressupostos (*ibidem*):

- Distribuição do tempo de intervenção pelos parceiros da comunicação, de tal modo que se verifique um maior número de oportunidades de a palavra ser tomada por todos e cada um dos alunos, a ritmos ajustados às suas capacidades;
- Circulação intersubjetiva da comunicação, de forma que a rede de direcções e sentidos da mesma se alargue e com ela a possibilidade de interações ricas e transformadoras;
- Criação de contextos sugestivos e formulação de problemas que constituam pontos de partida para intervenções com diferentes propósitos comunicativos e para o domínio multifuncional da língua, em registo informal e/ou progressivamente formalizado.

Assim, acredita-se que as aulas que constituíram a intervenção pedagógica tiveram em conta o truísmo de que “«Aprende-se a falar, falando»” que é visto por Amor como uma máxima para o desenvolvimento da aula de Português. De um modo geral, as aulas foram pensadas de forma a criar oportunidades para os alunos falarem e ouvirem, levando tanto à promoção de competências de expressão como competências de compreensão, visto que “na comunicação verbal oral, independentemente da atitude mais ou menos controlada dos interlocutores e dos seus propósitos e estratégia comunicativa, a escuta é permanente, recíproca e constitutiva da interacção”. (Amor, 1995, p. 70).

Naturalmente, não basta fazer os alunos falarem, o papel do professor é criar as oportunidades de fala, incentivar, criar contextos, criar problemas que sirvam como pontos de partida para intervenções de natureza vária, mas tem de acompanhar essas interações e avaliá-las, socorrendo-se da avaliação formativa como estratégia de aprendizagem (Sousa, 2006), no sentido de levar os alunos a refletirem e a avaliarem também as suas próprias intervenções. Assim, ao longo de todas as aulas e do desenvolvimento do projeto, foi papel do professor levar os alunos a terem em conta a correção ou incorreção linguística dos seus próprios discursos e levá-los a refletir e considerar aspetos relacionados com o tom de voz, entoação e postura. Pretendeu-se que os alunos adquirissem mecanismos de reformulação, correção, reforço, antecipação, encadeamento, entre outros necessários para a expressão oral. Também não é suficiente que os alunos falem corretamente atentando apenas na correção linguística e nos aspetos paraverbais e não-verbais, por isso, pretendeu-se que os alunos tivessem sempre em consideração as máximas reguladoras da interação de H. P. Grice (1968) citadas por Amor (1995, p. 69):

- a) máxima da quantidade – seja informativo na medida certa, isto é, não diga mais nem menos do que o necessário;

- b) máxima de qualidade – seja sincero, isto é, não veicule informação falsa ou para a qual não exista prova suficiente;
- c) máxima da relação - seja relevante, isto é, mobilize informação pertinente quanto ao discurso anterior;
- d) máxima do modo – seja claro, isto é, evite um discurso obscuro e ambíguo, longo e desordenado.

Os alunos foram conduzidos de forma a terem consciência das suas produções orais e da sua evolução, mas sem serem constantemente corrigidos conforme falavam, precisamente para não se sentirem inibidos e ultrapassarem bloqueios gerais quanto ao exercício da palavra, respeitando a visão de Sousa (2006, p. 66) de que deve-se “privilegiar o apoio e a correcção/adequação de forma individualizada e discreta, a fim de não intimidar ou inibir o aluno”.

Em suma, tentou-se que a palavra fosse maioritariamente do aluno, privilegiando um modelo de aula onde a comunicação interacional prevalecesse sobre a unidirecional. Naturalmente, isso nem sempre foi possível em todas as aulas, mesmo quando o plano de aula foi construído nesse sentido, porque interferiram diversos fatores, que tanto se prenderam com a natureza do espaço (sendo um espaço pedagógico há momentos, conteúdos e saberes que cabem apenas ao professor), como com a tipologia dos alunos, da turma, e inclusive o estado de espírito geral da turma em determinados momentos. Acredita-se que cabe ao professor tentar contornar sobretudo os aspetos relacionados com a vontade e o interesse do aluno, tentando arranjar estratégias, temas e atividades que levem os alunos a quererem comunicar. Contudo, ainda assim, a aula pode não ser interacional, os alunos podem limitar-se a responder às solicitações do professor, prevalecendo um modelo comunicação unidirecional e bidirecional.

De um modo geral, este projeto de intervenção e as aulas criadas foram ao encontro das visões de Amor (1995), Lugarini (2003) e Ferraz (2007) em relação à forma como se ensina e promove a oralidade.

3.4 Análise e avaliação geral da prática

Dada a breve duração de aplicação do projeto e todas as condições do contexto de pandemia, não se teve a ambição de se encontrar substanciais diferenças no domínio de competências dos alunos. Pretendeu-se, contudo, contribuir de forma positiva para o desenvolvimento de competências

de oralidade, sem descuidar os restantes domínios, dando também especial relevância ao domínio da educação literária.

Desta forma, e dado o caráter efêmero do oral, a avaliação da evolução dos alunos, para conseqüentemente se avaliar a intervenção pedagógica, passou pela sistemática tomada de notas e discussão e reflexão constante com a professora orientadora.

Ao longo de todo o ano letivo, a professora orientadora integrou sempre a professora estagiária no processo de avaliação dos alunos, sobretudo no que ao domínio da oralidade diz respeito. Assim, desde o início do ano que se tomaram notas relativamente às produções orais de cada aluno, identificando-se e discutindo-se, depois, em reuniões semanais, as demais dificuldades e melhorias de cada aluno.

As especificidades do texto oral pressupõem que a avaliação do mesmo passe por uma série de parâmetros como os aspetos não-verbais, paraverbais, de correção lexical e sintática, adequação contextual, coerência, pertinência, criatividade entre muitos outros. Acontece que, dado que se trata de um texto imediato e irrepetível, é bastante difícil, se não impossível, atentar em todos esses aspetos em simultâneo e registá-los em grelhas. Aquando da avaliação formal da expressão oral no primeiro período, mesmo sendo uma atividade proposta e da responsabilidade da professora orientadora, tentou-se avaliar os alunos através da grelha de avaliação da oralidade fornecida pela editora do manual, e constatou-se que é difícil e pouco profícuo tentar registar e contemplar tantos parâmetros.

Neste sentido, optou-se por recorrer a uma proposta de grelha para avaliação da expressão/produção oral que se apresenta sobre a forma tópicos, tendo sido utilizada como um guia de aspetos a considerar e a avaliar na tomada de notas:

1. Usa um tom de voz adequado
2. Tem uma dicção clara
3. Usa uma entoação adequada
4. Adequa a expressão facial ao que pretende comunicar
5. Recorre a gestos expressivos
6. Utiliza uma terminologia clara e precisa
7. Apresenta informação relevante
8. Articula a informação de forma lógica
9. Apresenta um discurso coeso

10. Seleciona um tipo/género textual adequado às finalidades da comunicação.

11. Respeita as características do tipo/género textual adotado na construção do seu discurso (Sá, 2018, p. 77)

De ressaltar que não faz parte desta intervenção pedagógica a prática da avaliação formal da oralidade dos alunos, contudo, esta auxilia no processo de avaliação da intervenção pedagógica. Neste sentido, em conjunto com a professora orientadora, foi possível constatar algumas melhorias, sobretudo na turma do 12º ano, na qual esta intervenção teve mais peso. Naturalmente, não se acredita que as poucas aulas que constituíram este projeto sejam unicamente as responsáveis por essas melhorias. Acredita-se que as melhorias dos alunos se devem a todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo, no qual se incluiu também esta intervenção pedagógica.

Neste seguimento, salienta-se que se verificaram melhorias ao longo de todas as aulas. De umas aulas para as outras os alunos intervinham cada vez mais e sentiam-se cada vez mais à vontade para o fazer. Pode-se constatar que o à-vontade dos alunos potenciou uma automática melhoria e adequação dos aspetos paraverbais e não-verbais. A nível da natureza e qualidade das intervenções também se verificaram melhorias. A aula onde foi possível melhor constatar estas pequenas diferenças foi na proposta de “aula invertida” de exploração dos textos de Ana Luísa Amaral, onde os alunos assumiram a totalidade da palavra e é de ressaltar, que nesta aula, mesmo os alunos mais calados, tímidos e menos participativos, aderiram.

Embora se tenha discutido esta e outras questões semanalmente com a professora orientadora, nas últimas aulas do terceiro período, verificaram-se inúmeras melhorias nas apresentações orais finais dos alunos. Uma das grandes diferenças prendeu-se com o facto de os alunos não se sentirem constrangidos ao falarem para o público (turma e professoras). De um modo geral, os alunos respeitaram a estrutura e objetivos de uma apresentação oral, tiveram um discurso cuidado, tiveram atenção aos elementos paraverbais e não-verbais e estavam entusiasmados, o que naturalmente transpareceu e ajudou à adesão do público. De ressaltar que a maioria das reflexões dos alunos permitiu notar uma melhoria na profundidade das mesmas. De um modo geral, a ideia que sobressaiu foi que os alunos encararam positivamente esta atividade, demonstrando interesse e alguns até prazer na mesma.

Curiosamente o aluno que menos participa em aula, que menos fala com os colegas e que efetivamente é o que tem mais problemas e dificuldades ao nível da expressão oral, fez uma

apresentação muito curiosa e interessante. Consciente das suas dificuldades, contornou-as escrevendo estrategicamente no quadro. Este aluno apresentou à turma *Ficções* de Jorge Luis Borges e optou por esquematizar no quadro algumas ideias o que contribuiu para: captar atenção do público; orientar e organizar o discurso; facilitar a compreensão da mensagem; camuflar problemas de dicção e entoação e resolver problemas relacionados com a gesticulação, ao ter as mãos ocupadas com o marcador.

Uma vez mais, não se entendem estas pequenas melhorias como resultado unicamente desta intervenção, mas como produto de todo o ano letivo.

Nos 10º anos é mais difícil refletir sobre o impacto da intervenção dada a pontualidade da mesma. Foi, contudo, muito interessante para avaliar a pertinência do projeto em relação às características das turmas e dos anos de escolaridades. Pois, na abordagem às *Rimas* de Camões, percebeu-se que o estímulo da oralidade não se pode basear em comentários ao texto literário, dado que os alunos não possuem a mesma relação com o texto literário que os do 12º ano, nem têm a mesma capacidade de análise, reflexão e apreciação. Contudo, fez sentido utilizar os temas presentes no texto literário para desenvolver a oralidade em atividades dissociadas do texto literário e inclusive aparentemente alheias aos conteúdos mais formais e tradicionais da disciplina. A aula criada no âmbito da educação sexual teve frutos ao nível da promoção da oralidade dos alunos, pois mesmo os alunos que nunca falavam na aula sem ser em resposta solicitada pelo professor, sentiram abertura e vontade de falar.

Neste sentido, fica claro que uma das formas de potenciar a promoção de competências da oralidade passa por alterar o modelo de comunicação das aulas, optando por um modelo de interação onde os alunos têm predominantemente a palavra, onde há uma efetiva distribuição do tempo de intervenção e circulação intersubjetiva da comunicação, tal como é sugerido por Amor (1995). Contudo, através desta intervenção, foi possível concluir que a interação e a adesão dos alunos dependem da “criação de contextos sugestivos” (*ibidem*), pois se foi possível cativar os alunos do 12º ano através da exploração dos textos literários, o mesmo não se verificou no 10º ano, o que revela que a chave passa pela criação de um contexto, pela formulação de um problema que cativa o aluno.

De um modo geral, e apesar de todas as condicionantes que levaram a várias alterações na implementação do projeto, acredita-se que as atividades desenvolvidas respeitaram e cumpriram o principal objetivo de promover competências do oral, através da abordagem de textos literários. Ainda que a expressão oral aparente um peso mais significativo no desenvolvimento desta intervenção, a compreensão oral não foi descurada, tendo sido criadas várias atividades nesse sentido, além que,

uma vez que se optou por uma abordagem da oralidade através da promoção da interação, a atenção dada ao discurso anterior é uma condição básica para a eficácia da comunicação. Ora, neste domínio, permitiu-se, em suma, que os alunos trabalhassem a capacidade de argumentar e contra-argumentar, de explicitação de pontos de vista e debate dos mesmos com os colegas, atentando sempre no discurso com encadeamento lógico e na concisão, pertinência e qualidade das intervenções, promovendo, em simultâneo, a desinibição e o à-vontade com a palavra.

A par do objetivo principal de promoção de competências de oralidade, tinha-se o objetivo e intenção de trabalhar todos os domínios que constituem a aula de Português e de contribuir para a formação e o desenvolvimento integral dos alunos, visando ajudar a formar alunos curiosos, reflexivos, cultos, informados, indagadores, participativos, colaborativos, livres, autónomos, criativos e respeitadores da diferença, tal como prevê o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Neste sentido, acredita-se que as atividades propostas levadas a cabo nesta intervenção respeitaram esta intenção e visão de ensino, visto que, de um modo geral fomentou-se o diálogo das diferentes artes contribuindo para o desenvolvimento de múltiplas literacias e a valorização das Artes e Humanidades, sempre com o objetivo de que os alunos pensassem criticamente e criativamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No último capítulo deste relatório de estágio, aborda-se as conclusões e limitações desta intervenção pedagógica e ainda se cumpre a tarefa de se tecer algumas considerações sobre o valor deste projeto no desenvolvimento pessoal e profissional, assim como o valor de todo o percurso inerente ao Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário.

Com momentos de maior sucesso e com momentos de menor sucesso, faz-se um balanço positivo da intervenção levada a cabo, dado que as atividades desenvolvidas conseguiram obedecer aos objetivos propostos no desenho do projeto, tendo em consideração as referências teóricas do domínio da oralidade, também neste texto apresentadas, explanando, em simultâneo, a visão pessoal da professora estagiária relativamente ao Ensino de Português e ao papel do professor.

Dada a importância do domínio da oralidade, que como afirma Amor (1995, p. 66) “a aprendizagem da oralidade é a aprendizagem do social, por excelência”, acredita-se que o domínio da oralidade merece um tratamento diferenciado, tal como apontaram os vários autores citados no capítulo destinado à contextualização teórica, e considera-se também que o trabalho desenvolvido nesta intervenção não é suficiente de modo algum para um verdadeiro desenvolvimento de competências de oralidade. Este foi o trabalho possível de desenvolver, nos moldes deste estágio, tendo em conta a situação pandémica e tendo em conta que num 12º ano, sendo este um ano de exame nacional, existe uma maior pressão para que todos os conteúdos sejam lecionados, ficando relegado para um segundo plano, o domínio que não é contemplado na avaliação externa.

Neste sentido, pensa-se que para que os professores possam efetivamente praticar uma pedagogia que seja eficaz na promoção de competências de oralidade, falta tempo letivo tendo em conta a dimensão dos programas, tempo em sala de aula, e faltam diretrizes mais concretas nos documentos orientadores em relação ao domínio da oralidade (sobretudo no Ensino Secundário). Em suma, falta uma visão de ensino diferente, que efetivamente valorize o domínio da oralidade e a contemple na avaliação externa tal como contempla a gramática, a leitura, a educação literária e a escrita. Até porque se a oralidade não é contemplada nos exames, mas tem um peso de 20% na avaliação interna, há um desfasamento entre as duas avaliações. Este desfasamento ao nível dos resultados qualitativos finais dos alunos pode, de algum modo, influenciar a perceção da importância da oralidade, para que os resultados internos e externos não sejam desfasados e desta feita, condicionar o desenvolvimento em sala de aula e o tempo dedicado a este domínio.

Assim, considera-se que de entre todos os domínios que constituem a aula de Português, a oralidade é o mais difícil de ensinar e também de avaliar, dada a ausência de suporte que não permite que o trabalho do oral se torne palpável e visível. Neste sentido, haverá eventualmente um caminho a percorrer, que permita ao professores e alunos contornar a efemeridade deste domínio, nomeadamente, sendo hipoteticamente incrementadas ferramentas tecnológicas no espaço da sala de aula que permitam o trabalho de gravação, sendo que para isso teria de haver uma evolução no campo da legislação que não colocasse o trabalho pedagógico em confronto com questões de outra natureza.

Neste sentido, é oportuno sublinhar que, dadas as características do domínio da oralidade, uma das dificuldades deste projeto foi avaliar ao longo das aulas os alunos e avaliar sobretudo a pertinências e os resultados do próprio projeto. Ficando sempre a sensação que a tomada de notas e a partilha e discussão das mesmas com a professora orientadora, eram de algum modo vagas e insuficientes. Ainda assim, tentou-se, ao longo de toda a intervenção, fazer prevalecer o sentido crítico, autocrítico e ético, de modo a ajustar e adaptar as atividades em função das reflexões levadas a cabo juntamente com a professora orientadora.

Para além disso, outro dos grandes desafios foi tentar criar aulas e atividades que motivassem efetivamente os alunos. Visto que o desenvolvimento da aula dependia da interação e participação deles era importante cativá-los desde o início. De um modo geral, no 12º ano conseguiu-se cativar os alunos em todas as aulas e o entusiasmo foi notório. No 10º ano, claramente esta tarefa não foi cumprida com sucesso. Sendo uma turma que oferecia mais resistência aos textos literários, faltaram atividades de pré-leitura e pós-leitura que motivassem os alunos, nomeadamente, o recurso a materiais audiovisuais poderia ter feito alguma diferença. Por outro lado, a atividade criada no âmbito da Educação Sexual teve bastante sucesso, não só porque o tema os agradou, mas também porque se recorreu a vários recursos como exploração do site e visualização e exploração de vários vídeos.

Neste sentido, uma das grandes aprendizagens relaciona-se com a necessidade de se reinventar e adaptar as atividades, os planos, e também os objetivos em função das características das turmas. Caso tivesse havido mais oportunidades, ter-se-ia trabalho com a turma do 10º ano no sentido de se contornar as adversidades sentidas. Contudo, uma vez que o projeto inicial foi pensado para o 12º ano e dado que o ano letivo foi tão anómalo, não foi possível desenvolver esse trabalho.

Num estágio desta natureza, compreende-se que são muitas as linhas de exploração e investigação que ficam de fora, pois o professor estagiário não assume por completo a docência das turmas em questão. Quando o professor estagiário chega à escola (e às turmas) já existe uma

calendarização de atividades e avaliações, já todo o ano letivo está organizado. No fundo, ao professor estagiário cabe o papel de se adaptar ao trabalho que já está a ser desenvolvido, dado que este estágio contempla apenas algumas horas de lecionação, que não devem interferir com o trabalho já planeado.

Neste sentido, aproveita-se o espaço concedido neste capítulo, para se referir a outras linhas de trabalho pensadas e que serão, com certeza, exploradas no futuro. Assim, noutras condições, com margem a nível de tempo, seria proveitoso e oportuno o trabalho relacionado com promoção de técnicas de comunicação oral, de carácter funcional e mais formal, como o debate, a entrevista, a mesa-redonda e a exposição. Note-se que, a exposição foi aludida no trabalho com os alunos, e os alunos estão já acostumados ao longo dos vários anos de escolaridade à exposição, nomeadamente como forma de avaliação formal da expressão oral em todos os períodos letivos. Embora os alunos, de um modo geral, estejam acostumados a ser avaliados neste âmbito todos os períodos, não estão acostumados a trabalhar a exposição de forma sistemática e planeada em sala de aula. Neste sentido, teria sido interessante desenvolver um trabalho mais vocacionado para a exposição. Por exemplo, aproveitando os momentos de exposição oral formal que já estavam agendados, uma possível proposta de trabalho seria fornecer aos alunos uma tabela com os pontos/parâmetros a avaliar numa exposição oral, ou mesmo construir essa tabela com os alunos, e solicitar-lhes que se autoavaliassem e que avaliassem os colegas aquando das suas exposições, criando depois um espaço e oportunidade para discutirem esses aspetos entre eles. Acredita-se também que fatores como vergonha, baixa autoestima, medo de errar, fraca imagem de si próprio em relação ao outro, inseguranças, entre outros, possam minar este tipo de proposta de trabalho, mas dadas as características da turma do 12º ano já explicitadas, acredita-se que esta atividade teria sucesso. Contudo, uma vez mais, os constrangimentos criados pelo isolamento não o permitiram. A avaliação oral foi presencial apenas no 3º período. Nos outros dois períodos, os alunos gravaram um vídeo e enviaram à professora orientadora. Num momento em que a sociedade dá ênfase a questões relacionadas com a proteção de dados, e num momento em que as redes sociais são o principal motor de partilha de conteúdos *online* com más intenções, tornou-se impensável a realização deste trabalho, na medida em que levaria à partilha de vídeos entre os alunos e os mesmos não se sentiriam à vontade. De ressaltar que, a exposição ao ser gravada contorna vários aspetos da expressão oral, uma vez que se pode apagar, gravar de novo, montar segmentos, editar, entre outras funcionalidades, que naturalmente também minariam alguns dos objetivos desta proposta de trabalho.

Acredita-se também que há necessidade de se confrontar os alunos com problemas reais fora da sala de aula, isto é, contextos reais onde sejam forçados ao treino e desenvolvimento de competências de oralidade, e naturalmente, de outros domínios da disciplina, como a Escrita. Neste sentido, acreditamos que muitos seriam os projetos passíveis de serem pensados e desenhados, de modo a levar os alunos para realidades fora de aula e fora da escola. Num concelho industrializado como este em que se desenvolveu a intervenção e com a valência de proximidade da escola em relação à Associação Empresarial do concelho, poder-se-ia levar aos alunos inúmeros contextos/modos de comunicação real e permitindo-lhe experiências não só ao nível do desenvolvimento da oralidade e comunicação, mas também o contacto com experiências e saberes de outros domínios necessários para vida em sociedade. Também o facto de a escola ter vários projetos extracurriculares poderia potenciar esse contacto dos alunos com situações mais reais, criando projetos que contemplassem essa associação.

Outro desafio interessante e vantajoso para a formação profissional, teria sido o contacto com turmas do 3º Ciclo Ensino Básico, uma vez que este mestrado contempla os dois ciclos de estudos. Entende-se, naturalmente, que um estágio desta natureza não pode contemplar todos os aspetos desejáveis e que está imensamente condicionado por fatores externos ao mesmo. Contudo, acredita-se que este estágio deve ser encarado como uma porta para a docência, a partir da qual se podem e devem iniciar inúmeras reflexões que serão a maior aprendizagem que se pode ter e a ferramenta crucial para quando se iniciar a lecionação.

Para terminar, pretende-se tecer algumas considerações em relação sobre todo o percurso académico.

Em poucas palavras, cumpre-se a necessidade de dizer que foram dois anos letivos (que dado o lapso temporal entre a realização do estágio e a realização do relatório, se estenderam a mais de três anos) de muitos momentos de aprendizagem, resiliência e superação, tanto académica como pessoal, dada a intensidade e dificuldade que é a realização de um mestrado desta natureza sobretudo na condição de trabalhador-estudante, e tendo também em conta a situação pandémica.

Neste sentido, considera-se que foram muitos os conhecimentos e as ferramentas adquiridas ao longo dos dois anos letivos que constituíram o mestrado. Conhecimentos e ferramentas necessários para a etapa do estágio e que ficarão para toda a vida, quer a nível profissional, quer a nível pessoal, dado que muito contribuíram para que se criasse uma visão pessoal em relação ao Ensino de Português, assumindo-se assim, a partir de agora, o ensino de Português como uma missão

profissional e pessoal. Impera, por isso, agora, um sentimento de realização acadêmica, profissional e pessoal e anseio de se iniciar a etapa seguinte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amor, E. (1995). *Didáctica do Português. Fundamentos e Metodologia*. Lisboa: Texto Editora.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Buescu, H., Maia, L., Silva, M., & Rocha, M. (2014). *Programa e Metas Curriculares de Português Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ferraz, M. J. (2007). *Ensino da Língua Materna*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Fonseca, F. I., & Fonseca, J. (1997). Conclusão: para a definição da aula de Português. Em *Pragmática linguística e ensino do Português* (pp. 153-156). Coimbra: Livraria Almedina.
- Lomas, C. (2003). A educação linguística e literária e a aprendizagem das competências comunicativas. Em C. Lomas, *O valor das palavras (I) Falar, ler e escrever nas aulas* (pp. 13-24). Porto: Asa.
- Lugarini, E. (2003). Falar e ouvir Para uma didáctica do "saber falar" e do "saber ouvir". Em C. Lomas, *O valor das palavras (I) - Falar, ler e escrever nas aulas* (p. 320). Porto: ASA.
- Martins, G. D., Gomes, C. A., Brocardo, J. M., Pedroso, J. V., Acosta Carrillo, J. L., Silva, L. M., . . . Rodrigues, S. M. (2017). *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Neto, C. M., Guimarães, L., Brochado, O., Amaral, R. M., & Nunes, S. (2015). *Conto Contigo 8*. Porto: Areal Editores.
- Paiva, A. M., Almeida, G. B., Jorge, N., & Junqueira, S. G. (2019). *(Para) Textos 8*. Porto: Porto Editora.
- Reis, C., Dias, A. P., Cabral, A. T., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., . . . Pinto, M. O. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sá, C. M. (2018). *Técnicas de Comunicação Oral e Escrita*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Silva, F., Viegas, F., Duarte, I. M., & Veloso, J. (2011). *Oral. Guião de Implementação do Programa*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. J. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica: Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sousa, H. F. (2006). *A comunicação oral na aula de português : programa de intervenção pedadógico-didáctica*. Porto: Asa.

OUTROS DOCUMENTOS:

(S/A). Projeto Educativo 2018/2021 (2018).

ANEXOS

Anexo 1 - Plano de aula – 12º ano - Poema “D. Dinis”

12ºC	<i>Mensagem</i> , Fernando Pessoa Poema “D. Dinis”	50 min	21-01-2021
------	---	--------	------------

Conteúdos:

Oralidade: produção de discursos orais espontâneos:

- Encadeamento lógico dos tópicos tratados, correção linguística, explicitação de um ponto de vista, discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito) e concisão das intervenções.

Educação Literária: *Mensagem*.

- O imaginário épico:
 - Natureza épico-lírica da obra;
 - Estrutura da obra;
 - Dimensão simbólica do herói.
- Linguagem, estilo e estrutura:
 - Estrutura estrófica, métrica e rima;
 - Recursos expressivos.

Gramática: retoma de conteúdos estudados no 10º e no 11º ano - análise sintática, análise morfológica, orações, entre outros conteúdos para melhor compreensão do texto literário.

Objetivos - metas curriculares:

- Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.
- Produzir textos orais com correção e pertinência.
 - ❖ Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.
 - ❖ Mobilizar adequadamente marcadores discursivos que garantam a coesão textual.
- Ler e interpretar textos literários.
 - ❖ Ler expressivamente em voz alta textos literários.
 - ❖ Ler textos literários portugueses do século XX.
 - ❖ Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
 - ❖ Fazer inferências, fundamentando.
 - ❖ Explicitar a forma como o texto está estruturado.
 - ❖ Mobilizar os conhecimentos adquiridos sobre as características dos textos poéticos.
 - ❖ Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.
- Apreciar textos literários.
 - ❖ Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos.
 - ❖ Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo.
 - ❖ Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando.
- Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.
 - ❖ Consolidar os conhecimentos gramaticais adquiridos nos anos anteriores.

Metodologia/desenvolvimento da aula:

- Para contextualização, levantamento de ideias/discussão sobre quem foi D. Dinis - o que sabem os alunos sobre este rei.
- Leitura do poema “D. Dinis” (pág.119) – em voz alta expressivamente e em silêncio se necessário.
- Solicitar aos alunos que procurem no poema vestígios/rastos de D. Dinis, tendo em consideração o que disseram anteriormente.
- Refletir, oralmente e em conjunto, sobre a importância de ser um Rei poeta - refletir sobre a sensibilidade de poeta que permitiu a D. Dinis ter uma visão “futurística”.
- Analisar, oralmente e em conjunto, o poema. Uma estrofe de cada vez, verso a verso, e às vezes palavra a palavra, conduzindo os alunos no sentido de compreenderem:
 - a importância dos aspetos gramaticais para a interpretação textual (construção sintática, tempos verbais, classe de palavras, pontuação, etc);
 - o retrato mítico do herói que é o Rei D. Dinis;
 - que o herói de Pessoa, na *Mensagem*, é sempre um ser de exceção, é um ser que está libertado do lado físico e histórico, é a força que emana da figura histórica;
 - o ambiente de mistério e a ideia de futuro adivinhado;
 - a importância e a utilização dos diferentes recursos expressivos, quer para a construção do poema no geral, quer para a construção do retrato do Rei e do herói;
 - a importância das sensações no poema (visuais e auditivas);
 - contributo das aliterações e das assonâncias para a exploração de significantes;
 - ...
- Resolução do questionário de compreensão do manual, página 119, para organizar e sintetizar ideias.
- Trabalho de casa: encontrar no poema características míticas, líricas e simbólicas.

Anexo 2 - Plano de aula – 12º ano – Poema “D. Fernando”

12ºC	<i>Mensagem</i> , Fernando Pessoa Poema “D. Fernando”	90min Sessão síncrona + sessão assíncrona	19-02-2021
------	--	--	------------

Conteúdos:

Oralidade: produção de discursos orais espontâneos:

- Encadeamento lógico dos tópicos tratados, correção linguística, explicitação de um ponto de vista, discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito) e concisão das intervenções.

Educação Literária: *Mensagem*.

- O imaginário épico:
 - Natureza épico-lírica da obra;
 - Estrutura da obra;
 - Dimensão simbólica do herói.
- Linguagem, estilo e estrutura:
 - Estrutura estrófica, métrica e rima;
 - Recursos expressivos.

Gramática: retoma de conteúdos estudados no 10º e no 11º ano - análise sintática, orações, entre outros conteúdos para melhor compreensão do texto literário.

Objetivos - metas curriculares:

- Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.
- Produzir textos orais com correção e pertinência.
 - ❖ Produzir textos linguisticamente corretos, com riqueza vocabular e recursos expressivos adequados.
 - ❖ Mobilizar adequadamente marcadores discursivos que garantam a coesão textual.
- Ler e interpretar textos literários.
 - ❖ Ler expressivamente em voz alta textos literários.
 - ❖ Ler textos literários portugueses do século XX.
 - ❖ Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
 - ❖ Fazer inferências, fundamentando.
 - ❖ Explicitar a forma como o texto está estruturado.
 - ❖ Mobilizar os conhecimentos adquiridos sobre as características dos textos poéticos.
 - ❖ Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.
- Apreciar textos literários.
 - ❖ Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos.
 - ❖ Valorizar uma obra enquanto objeto simbólico, no plano do imaginário individual e coletivo.
 - ❖ Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando.
- Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.
 - ❖ Consolidar os conhecimentos gramaticais adquiridos nos anos anteriores.

Metodologia/desenvolvimento da aula:

Sessão síncrona

- Localizar o poema na estrutura da obra e refletir sobre a simbologia d' *As Quinas*. Analisar o esquema da estrutura da obra da pág. 115 do manual.
- Visualização de um vídeo da plataforma RTP Ensina, sobre D. Fernando e a sua morte, para contextualização. <https://ensina.rtp.pt/artigo/morte-do-infante-d-fernando-o-infante-santo/>
- Antecipação de sentidos do poema tendo em conta as partes a que o poema pertence (*Brasão* e dentro desta *As Quinas*) e tendo em conta a apresentação e contextualização da figura histórica.
- Leitura do poema – disponível na *classroom*.
- Análise oral e em conjunto do poema. Conduzir os alunos no sentido de:
 - Explicação de sentidos de verso a verso.
 - Levantamento de atmosferas e simbologias.
 - Contributo dos recursos expressivos e de características linguísticas para a construção de sentidos.
 - ...

Sessão assíncrona

- Responder por escrito às seguintes questões (ditar - retirar ou acrescentar questões em função da análise anteriormente feita e do tempo):
 - Explicita o papel desempenhado por Deus na missão divina de D. Fernando.
 - Mostra de que forma se constrói no texto a imagem simbólica do herói. Refere dois aspetos dessa imagem e ilustra a resposta com elementos textuais.
 - Caracteriza o estado de espírito do sujeito poético.
 - Salienta a funcionalidade do uso da 1ª pessoa do singular ao longo do texto.
 - Faz o levantamento de características míticas, líricas, simbólicas e épicas.

Anexo 3 - Plano de aula – 12º ano - Poemas “Screvo meu livro à beira-mágoa” e *Os Tempos*

12ºC	<i>Mensagem</i> , Fernando Pessoa Poema “Screvo meu livro à beira-mágoa” <i>Os Tempos</i> – “Noite”, “Tormenta”, “Calma” e “Antemanhã”	90 min Sessão síncrona	11-03-2021
------	---	---------------------------	------------

Conteúdos:

Oralidade: produção de discursos orais espontâneos:

- Encadeamento lógico dos tópicos tratados, correção linguística, explicitação de um ponto de vista, discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito) e concisão das intervenções.

Educação Literária: *Mensagem*.

- O Sebastianismo.
- O imaginário épico:
 - Natureza épico-lírica da obra;
 - Estrutura da obra;
 - Dimensão simbólica do herói.
 - Exaltação patriótica.
- Linguagem, estilo e estrutura:
 - Recursos expressivos.

Objetivos - metas curriculares:

- Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.
- Produzir textos orais com correção e pertinência.
- Ler e interpretar textos literários.
- Apreciar textos literários.
- Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.

Metodologia/desenvolvimento da aula:

Sessão síncrona

- Leitura do poema “Screvo meu livro à beira-mágoa” (projetado) – cada estrofe um aluno.
- Segunda leitura do poema, em silêncio.
- Solicitar aos alunos considerações e comentários sobre o poema, para iniciar a análise.
- Guiar a análise e discussão em turma com as seguintes orientações:
 - Dividir o texto em partes lógicas;
 - Descrever o estado de espírito do sujeito poético;
 - Relacionar o estado de espírito do sujeito poético com a figura do senhor;
 - Identificar a estrutura que suporta o poema, ou os recursos expressivos que suportam o poema (anáfora e perguntas retóricas) e refletir sobre os efeitos produzidos;

- Refletir/justificar o uso das letras maiúsculas;
 - Atentar nos tempos e modos verbais ao longo do poema e justificar o uso dos mesmos em cada momento.
- Terminar a análise/discussão refletindo sobre o lugar que este poema ocupa na estrutura da obra *Mensagem* – 3º parte: O Encoberto – II. Os Avisos.
- Leitura do poema “Noite” (projetado) – um aluno (se necessário deixar margem para leitura silenciosa).
 - Contextualização da tragédia marítima histórica que vitimou os irmãos Corte-Real.
 - Comentários dos alunos sobre o poema – conduzi-los no sentido de:
 - Reconhecerem a estrutura narrativa;
 - Refletirem sobre o simbolismo da história narrada;
 - Atentarem na atmosfera, sensações...
- Leitura do poema “Tormenta” (projetado) – um aluno (se necessário deixar margem para leitura silenciosa).
 - Comentários sobre o poema:
 - Ideias, sentimentos, emoções, atmosferas, simbologia, mensagem...
- Leitura do poema “Calma” (projetado) - um aluno (se necessário deixar margem para leitura silenciosa).
 - Comentários sobre o poema:
 - Ideias, sentimentos, emoções, atmosferas, simbologia, mensagem...
 - Pontes com outros poemas.
- Leitura do poema “Antemanhã” (projetado) - um aluno (se necessário deixar margem para leitura silenciosa).
 - Ideias, sentimentos, emoções, atmosferas, simbologia, mensagem...
 - Pontes com outro poema.
- Comentários sobre o conjunto que os 4 poemas constituem. Reflexão sobre o percurso que fica evidente com os poemas. Relacionar este percurso com situações e momentos da nossa vida (a necessidade que por vezes o ser humano tem de “bater no fundo”, para ter o impulso necessário para novamente se erguer e batalhar).

Anexo 4 - Plano de aulas – 12º ano – Conto “Sempre é uma companhia”

12ºC	“Sempre é uma companhia”, Manuel da Fonseca	90min	24-03-2021
		90 min	25-03-2021
		90 min	26-03-2021
		Sessões síncronas + sessões assíncronas	

Conteúdos:

Oralidade: produção de discursos orais espontâneos:

- Encadeamento lógico dos tópicos tratados, correção linguística, explicitação de um ponto de vista, discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito) e concisão das intervenções.

Educação Literária: “Sempre é uma companhia”, Manuel da Fonseca.

- Solidão e convivialidade.
- Caracterização das personagens. Relação entre elas.
- Caracterização do espaço: físico, psicológico e sociopolítico.
- Importância das peripécias inicial e final.

Gramática:

- Retoma de conteúdos estudados no 10º e no 11º ano.
- Texto e textualidade: organização de sequências textuais (narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal).

Objetivos - metas curriculares:

- Interpretar textos orais de diferentes géneros. Registrar e tratar a informação.
- Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.
- Produzir textos orais com correção e pertinência.
- Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade.
 - ❖ Identificar universos de referência ativados pelo texto.
 - ❖ Explicitar o sentido global do texto, fundamentado.
- Utilizar procedimentos adequados ao registo e ao tratamento da informação.
 - ❖ Selecionar criteriosamente informação relevante.
 - ❖ Elaborar tópicos que sistematizem as ideias-chave do texto, organizando-os sequencialmente.
- Ler e interpretar textos literários.
 - ❖ Ler textos literários portugueses do século XX.
 - ❖ Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
 - ❖ Fazer inferências, fundamentando.
 - ❖ Explicitar a forma como o texto está estruturado.
 - ❖ Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.
- Apreciar textos literários.
 - ❖ Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos.
 - ❖ Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando.

- Situar obras literárias em função de grandes marcos históricos e culturais.
 - ❖ Reconhecer a contextualização histórico-literária nos casos previstos no Programa.
 - ❖ Comparar temas, ideias e valores expressos em diferentes textos da mesma época e de diferentes épocas.
- Redigir textos com coerência e correção linguística.
- Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.
 - ❖ Consolidar os conhecimentos gramaticais adquiridos nos anos anteriores.
- Reconhecer a forma como se constrói a textualidade.
 - ❖ Identificar marcas das sequências textuais.

Metodologia/desenvolvimento das aulas:

24-03-2021

Sessão síncrona:

- Visualizar uma imagem (esboço de uma cena da peça “Ah, os dias felizes!”, de S. Beckett) e ouvir excerto instrumental inicial da canção “A gente não lê”, de Rui Veloso, para os alunos deduzirem atmosferas, anteciparem sentidos e deduzirem informação implícita através do som e da imagem.
- Leitura do primeiro excerto do conto, págs. 157 e 158 – um parágrafo cada aluno – solicitar aos alunos que sublinhem tudo o que acharem interessante para caracterizar personagens e ambientes e tudo o que acharem merecedor de comentário.
- Exploração do excerto:
 - Primeiros comentários e reações dos alunos;
 - Caracterizar as personagens – o Batola e a mulher;
 - Caracterizar o ambiente/atmosfera;
 - Atentar na linguagem expressiva, nos recursos de linguagem no geral, nomeadamente os complexos verbais e os recursos expressivos para a construção do ambiente e da atmosfera (monótona, pesada, penosa, lenta, dolorosa...)
 - Iniciar a caracterização do espaço social.

Sessão assíncrona:

- Leitura integral do conto;
- Solicitar aos alunos que caracterizem o espaço (físico, social, psicológico e afetivo) e o tempo e seu poder condicionante sobre o ambiente.

25-03-2021

Sessão síncrona:

- Retorno de informação sobre o conto lido e o trabalho desenvolvido na parte assíncrona da aula anterior;
- Exploração do excerto das páginas 159 e 160:
 - Importância do Rata;
 - Atentar na descrição do espaço físico e do tempo – ver como a linguagem expressiva acentua a ideia de solidão esmagadora e como o tempo é apresentado como uma entidade;
 - Caracterização dos aldeões:
 - Desumanização das personagens.
 - Expressividade do narrador de focalização interna.
- Pontos de contacto com o texto da canção ouvida.

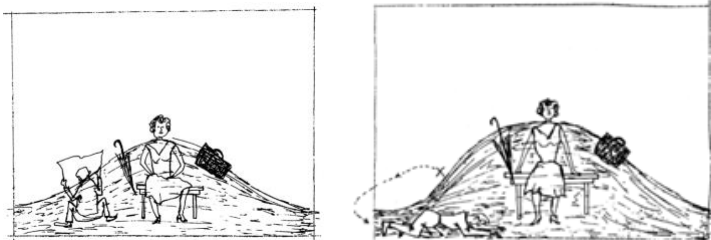
Sessão assíncrona:

- Caracterização da relação entre o casal (antes e depois da chegada da telefonia). Reflexão sobre as consequências do espaço físico e social no espaço psicológico e afetivo.

26-03-2021

Sessão síncrona:

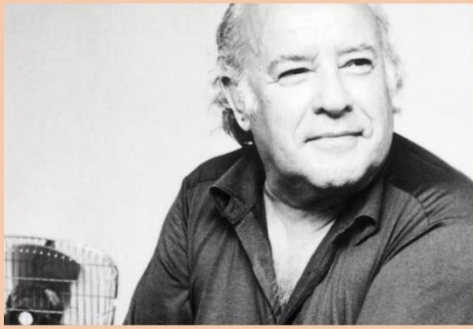
- Retorno de informação sobre a relação entre o casal e da reflexão solicitada;
- Análise do último excerto, págs. 165 e 166 – “Um sopro de vida”:
 - Nova perspetiva do espaço físico e do tempo;
 - Mudanças nos comportamentos das personagens;
 - Humanização das personagens;
 - Comentários sobre a personagem da mulher;
 - Atentar no discurso direto no final do excerto e responder à questão 5.1 do manual (Relaciona o verbo introdutor da fala da mulher com a caracterização da personagem feita nesse momento do texto).
 - Importância da peripécia final do conto – comentários e reflexões.
- Reflexão sobre o drama das gentes desta aldeia - carácter simbólico. Refletir sobre o drama dos vazios existenciais e o drama do isolamento nos dias de hoje e sobretudo em contexto de pandemia (isolamento no interior do país, ausência de visitas aos mais idosos, etc)
- Ver a nota biográfica de Manuel da Fonseca no manual pág. 166.
- Ler um pequeno excerto de uma entrevista dada pelo autor do conto (partilhar tela – *power point*).
 - Integrar o conto no Neorrealismo
 - Dar a conhecer aos alunos a possibilidade de visitarem virtualmente o museu do neorrealismo.
 - Deixar como possibilidade de trabalho na sessão assíncrona a visualização de um documentário na RTP – Ensina, sobre o Neorrealismo na Arte Portuguesa.
 - Rápida visualização e exploração da pintura *O almoço do trolha*, de Júlio Pomar.



Esboços de Samuel Beckett, carta de 13 de julho de 1961, consultado em

http://cinfo.tnsj.pt/cinfo/REP_1/A6/C20/D19222F42687.pdf a 10-03-2021

Power point:



Manuel da Fonseca

“O convívio é das coisas mais belas da Humanidade”

“[N]ão sou propriamente um escritor, sou um contador de histórias. O que me coloca à margem do escritor, do intelectual, e me dará uma outra feição. A feição de homem que viveu, que sentiu a vida, e que, desse sentir, ou melhor, daquilo que vivem e sofrem os outros, tende a sublimar os acontecimentos. A ironiza-los. A localizá-los, não bem na nitidez geográfica de determinado local, mas de uma forma universal.”

Entrevista concedida a M. Teresa Horta para *A Capital*,
Suplemento de Literatura e Arte. 26.06.1968.

Neorrealismo

- Corrente artística e literária, de meados do século XX
 - muito marcada por ideologias políticas de esquerda
 - procurou descrever e representar a realidade social das classes trabalhadoras.

- Visita virtual ao museu do Neorrealismo:
<http://www.museudoneorealismo.pt/>
- RTP Ensina – Neorrealismo na Arte Portuguesa
- <https://ensina.rtp.pt/artigo/neorrealismo-na-arte-portuguesa/>



O almoço do trolha, de Júlio Pomar

Anexo 5 - Plano de aula – 12º ano – Poema “Orfeu Rebel-de”

12ºC	“Orfeu Rebelde”, Miguel Torga	90min Sessão síncrona + sessão assíncrona	15-04-2021
------	-------------------------------	--	------------

Conteúdos:

Oralidade: produção de discursos orais espontâneos:

- Encadeamento lógico dos tópicos tratados, correção linguística, explicitação de um ponto de vista, discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito) e concisão das intervenções.

Educação Literária: Poetas contemporâneos.

- Representações do contemporâneo.
- Tradição literária.
- Figurações do poeta.
- Arte poética.
- Linguagem, estilo e estrutura:
 - Formas poéticas e formas estróficas;
 - Métrica;
 - Recursos expressivos.

Escrita: Exposição sobre um tema.

Gramática: retoma de conteúdos estudados no 10º e no 11º ano.

Objetivos - metas curriculares:

- Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.
- Produzir textos orais com correção e pertinência.
- Ler e interpretar textos literários.
 - ❖ Ler textos literários portugueses do século XX.
 - ❖ Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
 - ❖ Fazer inferências, fundamentando.
 - ❖ Explicitar a forma como o texto está estruturado.
 - ❖ Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.
- Apreciar textos literários.
 - ❖ Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos.
 - ❖ Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando.
- Redigir textos com coerência e correção linguística.
- Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.
 - ❖ Consolidar os conhecimentos gramaticais adquiridos nos anos anteriores.

Metodologia/desenvolvimento da aula:

Sessão síncrona

- Correção do TPC – Gramática pág. 199 – conteúdo gramatical relacionado com campo lexical e campo semântico.
- Apresentação oral do mito de Orfeu - na aula anterior foi solicitado à aluna Andreia que preparasse uma pequena apresentação, uma vez que gosta bastante de mitos clássicos;

- Leitura expressiva do poema por parte de um aluno. Se necessário, nova leitura em silêncio.
- Levantamento das primeiras impressões dos alunos sobre o poema.
- Exploração textual oral – segmento a segmento:
 - Título: refletir sobre atribuição do adjetivo “rebelde” ao nome “Orfeu” que já contem esse traço; retomar o conteúdo gramatical do campo lexical e ver no poema os vocábulos associados a rebeldia.
 - Expressividade e sentido das comparações na 1º estrofe;
 - Descodificação das comparações e das metáforas da 2º estrofe;
 - Descodificações das várias ideias presentes na 3º estrofe;
 - Reflexões sobre a ideia da poesia como arma contra as limitações humanas...
 - Caracterizar o sujeito poético.
- Responder à questão 4 do manual: “Explicita o conceito de poesia apresentada ao longo do texto”.

Sessão assíncrona:

- Resolver as questões de gramática da página 201.

Proposta de trabalho de casa:

- Redigir um pequeno texto reflexivo (escolher um)
 - Sobre o mito com que se identificam.
 - Sobre as formas/meios que cada um encontra para extravasar as suas emoções (angústias, alegrias, medos, etc).

Anexo 6 - Plano de aula – 12º ano – Seleção de poemas de Ana Luísa

Amaral

12°C	Ana Luísa Amaral: “Visitações, ou poema que se diz manso”; “Testamento”; “Suspensórios de sol”; “Silogismos”; “What’s in a name”; “Comuns formas ovais e de alforria: ou outra (quase) carta a minha filha”.	90min	29-04- 2021
------	---	-------	----------------

Conteúdos:

Oralidade: produção de discursos orais espontâneos e planeados:

- Encadeamento lógico dos tópicos tratados, correção linguística, explicitação de um ponto de vista, discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito) e concisão das intervenções.

Educação Literária: Poetas contemporâneos.

- Representações do contemporâneo.
- Tradição literária.
- Figurações do poeta.
- Arte poética.
- Linguagem, estilo e estrutura:
 - Formas poéticas e formas estróficas;
 - Métrica;
 - Recursos expressivos.

Objetivos - metas curriculares:

- Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.
- Planificar intervenções orais.
- Produzir textos orais com correção e pertinência.
- Ler e interpretar textos literários.
 - ❖ Ler textos literários portugueses do século XX.
 - ❖ Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
 - ❖ Fazer inferências, fundamentando.
 - ❖ Explicitar a forma como o texto está estruturado.
 - ❖ Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.
- Apreciar textos literários.
 - ❖ Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos.
 - ❖ Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando.
- Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.

Metodologia/desenvolvimento das aulas:

Partindo do conceito de aula invertida:

- Fornecer aos alunos, com antecedência de uma semana, os seis poemas selecionados da Ana Luísa Amaral, impressos em duas folhas A4, como se formassem uma única folha A3 para os alunos visualizarem todos os poemas ao mesmo tempo.

- Solicitar aos alunos que leiam e trabalhem os poemas em casa (individualmente, pares ou grupo, conforme preferirem) e preparem uma espécie de aula invertida. Podem adotar a lógica de análise que quiserem, livremente, ou podem seguir os tópicos fornecidos junto com os poemas e preparar a aula a partir daí.
- No início da aula perceber se os alunos se organizaram em grupos, pares ou não. Perceber se estabeleceram algum tipo de organização entre eles para o decorrer da aula e a partir daí iniciar a aula.
- Caso tenham preparado uma determinada ordem de trabalhos parte-se daí. Caso não tenham, dar liberdade aos alunos para falarem do trabalho que fizeram individualmente e gerir as discussões. Possíveis formas de organização:
 - Seguir a ordem dos tópicos de análise e ver cada tópico separadamente;
 - Seguir a ordem dos poemas e ver o que cada um tem a dizer sobre cada poema;
 - Solicitar aos alunos que escolham o poema que mais gostaram e falarem particularmente desse livremente.
 - Em qualquer uma das possibilidades, o objetivo é fazer com os alunos comuniquem entre si, debatendo pontos de vista e ideias.

Folhas impressas entregue aos alunos:

VISITAÇÕES, OU POEMA QUE SE DIZ MANSO

De mansinho ela entrou, a minha filha.

A madrugada entrava como ela, mas não
tão de mansinho. Os pés descalços,
de ruído menor que o do meu lápis
e um riso bem maior que o dos meus versos.

Sentou-se no meu colo, de mansinho.

O poema invadia como ela, mas não
tão mansamente, não com esta exigência
tão mansinha. Como um ladrão furtivo,
a minha filha roubou-me a inspiração,
versos quase chegados, quase meus.

E mansamente aqui adormeceu,
feliz pelo seu crime.

ANA LUÍSA AMARAL, *Às vezes o paraíso*, Lisboa, Quetzal, 1998.

TESTAMENTO

Vou partir de avião
E o medo das alturas misturado comigo
Faz-me tomar calmantes
E ter sonhos confusos

Se eu morrer
Quero que a minha filha não se esqueça de mim
Que alguém lhe cante mesmo com voz desafinada
E que lhe ofereçam fantasia
Mais que um horário certo
Ou uma cama bem feita

Deem-lhe amor e ver
Dentro das coisas
Sonhar com sóis azuis e céus brilhantes
Em vez de lhe ensinarem contas de somar
E a descascar batatas

Preparem minha filha para a vida
Se eu morrer de avião
E ficar despegada do meu corpo
E for átomo livre lá no céu

Que se lembre de mim
A minha filha
E mais tarde que diga à sua filha
Que eu voei lá no céu
E fui contentamento deslumbrado
Ao ver na sua casa as contas de somar erradas
E as batatas no saco esquecidas
E íntegras.

ANA LUÍSA AMARAL, *Inversos — Poesia 1990-2010*, Lisboa, Dom Quixote, 2010.

SUSPENSÓRIOS DE SOL

Tirar do bolso um tempo, outros lugares.
Suspensórios antigos e tão fora de moda,
voltando-me de súbito aos ouvidos:
a voz da minha mãe, um riso, o ser pequena
em roda da ternura, ou aquela noite escura
em que me balouçava de ambas as mãos deles.

Por cima, era de céu de tinta preta,
e estrelas, a vertigem, mas a mão esquerda
vinda do meu pai, na minha mão direita,
e as estrelas tão perto, como cair da cama
do avesso, ou mergulhar em teto.

Tempos daquele circo colorido,
em frente do cinema, o cheiro doce
da serradura húmida, a serradura em sons
ao ser pisada, a entrada na luz,
nos súbitos relâmpagos feitos de absoluta lucidez.

Trazia um elefante por dentro da cabeça
e o sonho de fugir em caravana,
não precisar de escola, e prender
o trapézio no olhar.

Refugiar-me em sol, até à serra,
onde viviam grupos de ciganos que desciam,
às vezes, à vertigem da vila.
E era cair da serra do avesso,
como cair do sonho.

Já não saber cair sem ser direita: ver estrelas
ao contrário, como se fosse da primeira vez,
e senti-las em teto, tapete de veludo,
e a vertigem tão certa.
Poder ressuscitar os suspensórios,
torná-los corda elástica e perfeita,
a borracha: um acerto de mãos dadas
dentro de sentir múltiplo.

Sabia que na serra se faziam fogueiras,
se cantava, se comia de roda da alegria,
com palavras diferentes, outros sons.
Que os palhaços voltavam quatro vezes no ano,
mesmo sem mim ao lado,
mas que cada vez outra, era outra vez igual:
a caravana, o sol, sonhar a serradura
em pés descalços, não precisar de escola,
e as cordas do trapézio.

No céu de tinta preta desta noite, cair
sobre as estrelas outra vez,
apertando nas mãos as coisas todas
feitas de alegria.

Tirar do bolso um suspensório aceso:
a música do circo como um sino, a serra
toda verde. E um elefante gordo de sorriso,
insinuando azul dentro da luz.

ANA LUÍSA AMARAL, *Imagias*, Lisboa, Gótica, 2002.

SILOGISMOS

A minha filha perguntou-me
o que era para a vida inteira
e eu disse-lhe que era para sempre.

Naturalmente, menti,
mas também os conceitos de infinito
são diferentes: é que ela perguntou depois
o que era para sempre
e eu não podia falar-lhe em universos
paralelos, em conjunções e disjunções
de espaço e tempo,
nem sequer em morte.

A vida inteira é até morrer,
mas eu sabia ser inevitável a questão
seguinte: o que é morrer?

Por isso respondi que para sempre
era assim largo, abri muito os braços,
distraí-a com o jogo que ficara a meio.

(No fim do jogo todo,
disse-me que amanhã
queria estar comigo para a vida inteira)

ANA LUÍSA AMARAL, *Imagias*, Lisboa, Gótica, 2002.

WHAT'S IN A NAME

Sentada a esta mesa, a varanda à direita,
como de costume,
penso na minha filha e no nome que lhe demos,
eu e o seu pai, quando ela nasceu

Um nome é coisa de fala e de palavra
tão espesso, como aquelas folhas que, se pudessem olhar,
me haviam de contemplar daquele vaso,
perguntando-me por que se chamam assim

Porém, não fui eu quem escolheu o nome da flor
a que pertencem essas folhas:
o nome já lá estava, alguém pensou nele
muito antes de mim, e foi decerto a partir do latim,
só depois: o costume

Mas não há nada de natural num nome:
como uma roupa, um hábito, normalmente para a vida
inteira,
ele nada mais faz do que cobrir
a nudez em que nascemos

Com a minha filha,
o mais belo de tudo, a maior deflagração
de amor - foi olhar os seus olhos,
sentir-lhe o toque em estame
dos dedos muito finos

esses; sem nome ainda,
mas de uma incontrolável
perfeição inteira

ANA LUÍSA AMARAL, *What's in a name*, Lisboa, Assírio & Alvim, 2017

COMUNS FORMAS OVAIS E DE ALFORRIA: OU OUTRA (QUASE) CARTA A MINHA FILHA

Foi de repente,
eu semi-reflectida por janela oval:
uma emoção que me lembrou o dia
em que disseste inteiro o nome do lugar onde vivíamos
sem lhe trocar as letras de lugar

No céu visto daqui,
desta janela oval e curta de avião,
mais de vinte anos foram
por sobre a linha azul daqueles montes
e esse recorte puro
dos verbos conjugados no presente errado,
mas as palavras certas

Ainda hoje,
não me é fácil falar-te em impiedade,
ou nisso a que chamamos mal,
e que existe, e emerge tantas vezes
da idiotia mais rasa e primitiva

Dizer-te unicamente destas coisas
neste poema a ti
seria como assaltar a própria casa,
queimar móveis e livros,
matar os animais que como nós a habitam,
estuprar a calma que por vezes se instala
na varanda

Deixo-te só
a desordem maior do coração
sentida há pouco dessa janela oval,
os momentos raríssimos,
como só os milagres se diz terem,
e que às vezes cintilam:

cósmicas cartas de alforria que nos podemos dar,
nós, humanos aqui:

Só isto eu desejava para ti
e nesta quase carta –

ANA LUÍSA AMARAL, *What's in a name*, Lisboa, Assírio & Alvim, 2017

Tópicos de análise:

- Pontes entre os textos – recorrência de motivos, temas e características formais;
- O papel da fantasia;
- Representações da infância e importância da memória;
- Pertinência (ou não) dos títulos;
- Outras achegas.

Anexo 7 - Plano de aula – 12º ano – Poema “Técnica vs. Artesanato”

12ºC	“Técnica vs Artesanato”, Ana Luísa Amaral	90min Sessão síncrona + sessão assíncrona	15-04-2021
------	---	--	------------

Conteúdos:

Oralidade: produção de discursos orais espontâneos:

- Encadeamento lógico dos tópicos tratados, correção linguística, explicitação de um ponto de vista, discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito) e concisão das intervenções.

Educação Literária: Poetas contemporâneos.

- Representações do contemporâneo.
- Tradição literária.
- Figurações do poeta.
- Arte poética.
- Linguagem, estilo e estrutura:
 - Formas poéticas e formas estróficas;
 - Métrica;
 - Recursos expressivos.

Escrita: Exposição sobre um tema.

Objetivos - metas curriculares:

- Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.
- Ler e interpretar textos literários.
 - ❖ Ler textos literários portugueses do século XX.
 - ❖ Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
 - ❖ Fazer inferências, fundamentando.
 - ❖ Explicitar a forma como o texto está estruturado.
 - ❖ Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.
- Apreciar textos literários.
 - ❖ Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos.
 - ❖ Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando.
- Construir um conhecimento reflexivo sobre a estrutura e o uso do português.

Metodologia/desenvolvimento da aula:

- Leitura do poema “Técnica vs Artesanato” (pág. 218) – uma estrofe cada aluno. – Se necessário ler em silêncio, novamente.
- Analisar/trabalhar o poema em conjunto com os alunos oralmente:
 - De que forma o título reflete (ou não) o conteúdo do poema;
 - O que caracteriza a “técnica” o que caracteriza o “artesanato”;
 - Quais as qualidades e as limitações que o sujeito poético reconhece no computador;

- Sensações associadas à escrita no computador e à escrita à mão – atentar nos recursos expressivos usados para este efeito.
- Comentários ao poema.
- Responder oralmente ao questionário de “Leitura | Compreensão”, página 219.
- Questionar os alunos se a ideia da “raiva toda aos riscos/ e a poesia conquistada/ a vício” os faz pensar noutros textos analisados em aula:
 - Reler as notas biográficas de Eugénio de Andrade pág. 206;
 - Reler/ver o poema “Essa folha” pág. 207;
 - Reler/ver o poema “Agora as palavras” pág. 208
 - Estabelecer pontes entre o poema “Técnica vs Artesanato” e o que estudaram nas aulas anteriores sobre Eugénio de Andrade.
- Leitura dos excertos de textos de José Saramago pág. 218
 - Comparar a perspetiva de Saramago com a perspetiva vista no poema e noutros textos estudados nas aulas anteriores
- Visualizar, analisar, interpretar e comentar o *cartoon* da pág. 219, sobre a relação dos seres humanos com a tecnologia.
- Questionar os alunos sobre a relação deles com a tecnologia e com o lápis/papel.



Eugénio de Andrade



Video



Áudio

Pseudónimo de José Fontinhas (n. Póvoa de Atalaia, Fundão, Beira Baixa, 10.1.1923 – Porto, 13.6.2005). [...] Eugénio de Andrade é uma das mais representativas vozes poéticas que nos anos 40, a par de Sophia Andresen e Carlos de Oliveira, se afirma na literatura portuguesa pela especial atenção concedida à linguagem. Eugénio de Andrade insere-se justamente na tradição dos poetas artesãos, estatuto que explicitamente para si mesmo reivindica: “não sou um poeta inspirado, o poema é em mim conquistado sílaba a sílaba”; “Sublinho este fazer pois o poema tem sempre qualquer coisa de artesanal”. [...] Um núcleo restrito de obsessões configura o seu universo poético, recorrências que o poeta sintetiza nestas palavras: “o fluir do tempo num jogo de luzes e sombra; a ascensão e declínio de Eros, que não pode reduzir-se meramente à sexualidade; a descoberta do próprio rosto, entre os muitos que nos impõem; a dignificação do homem, num mundo mais empenhado em negar-lhe o corpo do que em afirmar-lhe a alma – [...] sem esquecer a face acolhedora e materna [...]”.

SOUSA, Carlos Mendes de, 1995. “ANDRADE [Eugénio de]”. In *Biblos. Enciclopédia Verbo das Literaturas de Língua Portuguesa*. Vol. 1. Lisboa: Verbo (pp. 264-268)

Algumas obras: *As Mãos e os Frutos*, 1948; *Os Amantes sem Dinheiro*, 1950; *As Palavras Interditas*, 1951; *Ostinato Rigore*, 1964; *Obscuro Domínio*, 1971; *Limiar dos Passaros*, 1976; *Matéria Solar*, 1980; *O Outro Nome da Terra*, 1988; *Rente ao Dizer*, 1992; *Ofício de Paciência*, 1994; *O Sal da Língua*, 1995; *Os Sulcos da Sede*, 2001.

Pré-leitura | Oralidade

- 1 Ouve com atenção o programa da TSF dedicado à edição de *Primeiros Poemas*. *As Mãos e os Frutos*. *Os Amantes sem Dinheiro*, de Eugénio de Andrade, e regista a informação relevante.



- 1.1. Explica como se reflete o “*poder de atração incomparável*” da poesia de Eugénio de Andrade, segundo Carlos Vaz Marques.
- ✗ 1.2. Escuta novamente a rubrica radiofónica e completa as tuas notas. Selecciona a única afirmação verdadeira, de acordo com o conteúdo do programa.
 - (A) *As Mãos e os Frutos* foi o primeiro livro publicado por Eugénio de Andrade.
 - (B) Com *Primeiros Poemas*, Eugénio de Andrade exerceu uma “*influência marcante junto de uma nova geração de poetas*”.
 - (C) O livro divulgado por Carlos Vaz Marques integra as obras inaugurais da produção poética de Eugénio de Andrade, acrescida de um elemento paratextual – um estudo introdutório – da autoria do próprio poeta.
 - (D) Os três livros de Eugénio de Andrade compilados na nova edição coincidem na abordagem de algumas temáticas, nomeadamente de *caro amoroso*.

A sílaba

Toda a manhã procurei uma sílaba.
É pouca coisa, é certo: uma vogal,
uma consoante, quase nada.

Mas faz-me falta. Só eu sei

5 a falta que me faz.

Por isso a procurava com obstinação.

Só ela me podia defender

do frio de janeiro, da estiagem¹

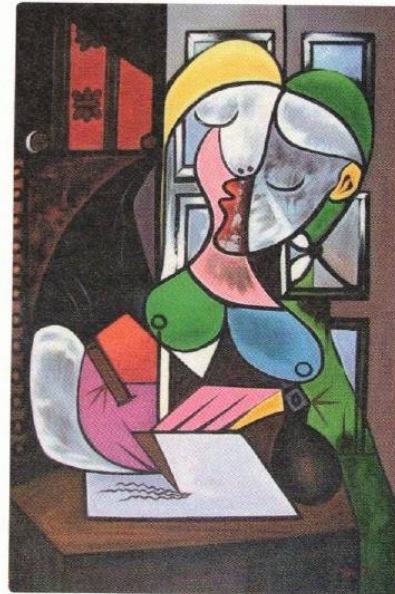
do verão. Uma sílaba.

10 Uma única sílaba.

A salvação.

ANDRADE, Eugénio de, 2005. "Ofício de Paciência".
In *Poesia*. 2.ª ed. Porto: Fundação Eugénio de Andrade
(p. 502) (1.ª ed.: 2000)

1. tempo seco.



© 2015 Succession Pablo Picasso, S/A, Portugal

Pablo Picasso, *Woman writing*, 1934.
Museu de Arte Moderna de Nova Iorque,
Nova Iorque

Essa folha

Essa folha, aí. Tão branca que nem a neve é assim fria. Aproximo os dedos numa espécie de carícia, tentando atenuar, diluir tanta hostilidade, mas logo recuam tocados pelo medo. É tão difícil. Porque essa brancura queima, arde silenciosa num fogo que ninguém vê. Durante muito tempo só os olhos a procuram, a contemplam. Imóveis, sem afrouxarem de intensidade. Ouvem-se quase os latidos do pulso. De súbito, os dedos distendem-se, saltam; no seu movimento de falcão já não acariciam, antes rasgam, dilaceram, perseguem a presa numa luta onde não há tréguas, vão deixando na neve sinais da sua presença, ora triunfante ora aflita, por vezes quase morta.

ANDRADE, Eugénio de, 2005. "Vertentes do Olhar".
In *Poesia*. 2.ª ed. Porto: Fundação Eugénio de Andrade (pp. 409-410)

-> as várias partes da emoção

Escrita

Exposição sobre um tema

1 Interpreta os textos e, numa exposição bem estruturada, de cento e trinta a cento e setenta palavras, reflete sobre a abordagem do processo de criação poética na poesia de Eugénio de Andrade.

Começa por planificar a tua produção escrita e, durante a textualização, mobiliza corretamente os recursos da língua (uso correto do registo de língua, vocabulário adequado ao tema, correção na acentuação, na ortografia, na sintaxe e na pontuação).

Faz a revisão atenta do teu texto, antes de lhe dares a forma final.



Áudio

Pré-leitura

- 1 Lê atentamente o excerto de um texto de Lima-Reis, sobre as palavras, e apresenta a tua perspetiva acerca das ideias veiculadas.

As palavras

As palavras não têm dono, vivem em liberdade nas sete quintas da memória e quase sempre respondem prontamente ao chamamento de quem delas necessita.

Ocasionalmente desafiam-nos e quando tentamos evocá-las põem-se a fugir nos descampados do reportório acenando de muito longe e troçando dos nossos esforços para alcançá-las.

LIMA-REIS, 2011. "As palavras". *Notícias Magazine*, n.º 998, 10 de julho de 2011

- 1.1. Compara o conteúdo do texto com o assunto do poema que se segue.

Agora as palavras

Obedecem-me agora muito menos,
as palavras. A propósito
de nada resmungam, não fazem
caso do que lhes digo,
5 não respeitam a minha idade.
Provavelmente fartaram-se da rédea,
não me perdoam
a mão rigorosa, a indiferença
pelo fogo de artifício.
10 Eu gosto delas, nunca tive outra
paixão, e elas durante muitos anos
também gostaram de mim: dançavam
à minha roda quando as encontrava.
Com elas fazia o lume,
15 sustentava os meus dias, mas agora
estão ariscas, escapam-se por entre
as mãos, arreganham os dentes
se tento retê-las. Ou será que
já só procuro as mais encabritadas?

ANDRADE, Eugénio de, 2005. "O Sal da Língua".
In *Poesia*. 2.ª ed. Porto: Fundação Eugénio de Andrade
(pp. 527-528)



Manuel Cargaleiro, sem título, 1968.
Coleção particular



Áudio



Atividade

Pré-leitura

- 1 Lê os excertos de textos de José Saramago.

24 de setembro

O computador esteve avariado durante estes dias. Não sei se por causa da falta, andei de humor intratável toda a semana. Sobretudo por me sentir incapaz de escrever doutra maneira. Hoje já pude adiantar a conferência para Tenerife. O trabalho não é nada sem as ferramentas.

SARAMAGO, José, 2016. *Cadernos de Lanzarote – Diário I*. 3.ª ed. Porto: Porto Editora (p. 129)

Quem trabalha a forma trabalha o conteúdo, quem trabalha o conteúdo trabalha a forma. Comparo o trabalho ao computador com o trabalho do oleiro. O oleiro agarra num bocado de barro, põe-no no torno, o torno gira e ele começa a trabalhar o barro até chegar à forma que quer. Há qualquer coisa de artesanal com o trabalho no computador.

SARAMAGO, José, 2010. *José Saramago nas Suas Palavras* (Edição e seleção de Fernando Gómez Aguilera). 2.ª ed. Lisboa: Caminho (p. 229)

- 1.1. Compara a perspetiva de Saramago relativa ao computador e sua importância na criação literária com a desenvolvida no poema que se segue.

Técnica vs Artesanato

Vou falar de uma coisa:

comprei computador, aparelho de larga inteligência e letra certa.

Fascinaram-me os bips,

- 5 a linguagem decifrada e tensa, as letras (quase todas) a caberem.

Pensei: que bom será sem precisar de folha, os meus poemas na fase inicial pelo écran.

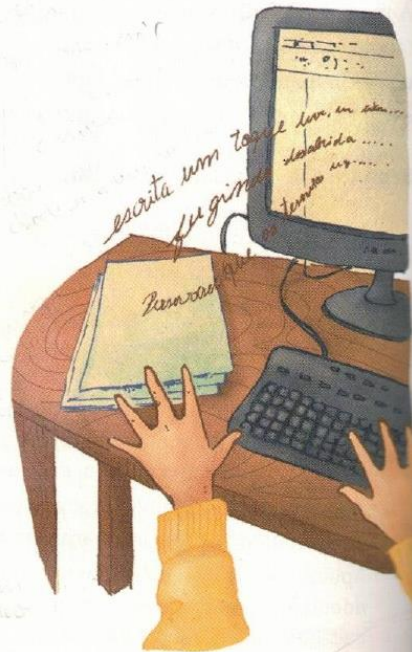
- 10 E comecei na escrita: um toque leve, em intermédio bips, e a palavra

fugindo desabrida.

Perseverei (que os tempos urgem e a poesia já não doce folha de linhas,

15 já não tempo parado,

antes segura e galopante técnica).



relatório do trabalho e a folha de papel

momento de voltar a escrever para o papel

relevo próximo à individualidade
trabalho vs. poesia

Mas faltava-me o risco,
os meus traços por cima das palavras,
a minha mão precária a entender refúgios,
os dedos viciados pelo lápis.
Faltava a minha raiva pela folha,
o meu carinho às vezes, **embarcações macias**
e **barulho de remos.**

Vou falar de uma coisa:
bips só no trabalho, o écran certo
e que viva o papiro, o pergaminho,
as pregas pelo tempo, a raiva toda aos riscos
e a poesia conquistada
a vício.



AMARAL, Ana Luísa, 2010. "Minha Senhora de Quê".
In *Inversos. Poesia 1990-2010*. Lisboa: Dom Quixote (pp. 39-40)

Leitura | Compreensão

- 1 Interpreta o carácter circular do poema, que repete no início da primeira e da última estrofes a afirmação "Vou falar de uma coisa" -> O.S.P quer atrair a atenção do leitor em algo importante. Faz-lo no início do texto para fazer a técnica (computador) e repete-o no final para afirmar o seu gosto particular pela escrita artesanal.
- 2 Comenta o recurso ao discurso parentético na primeira estrofe. Antecipa as limitações existentes também pelo uso do computador.
- 3 Justifica o recurso à conjunção adversativa no início do verso 17, considerando a estrutura interna do poema. A partir da terceira estrofe o S.P. mostra/revêla que nemita do lápis e da folha para a sua produção artística. Mas marca a oposição relativamente ao conteúdo proposicional anterior.
- 4 Atendendo ao assunto do texto, explicita a oposição anunciada no título. O título corresponde à oposição entre a escrita poética realizada através de computador (técnica) e a escrita poética conseguida com recurso a lápis e papel, através de um processo de melhor ligação entre o artista e a sua arte (artesanal).

Gramática

- 1 Transcreve da primeira estrofe dois vocábulos entrados na língua portuguesa por meio de **processos irregulares de formação de palavras** e identifica-os. bips - onomatopéia
écran - empréstimo

Oralidade | Debate

- 1 Os textos de José Saramago e Ana Luísa Amaral refletem sobre a relação dos seres humanos com a tecnologia. Partindo desses textos e deste cartoon, prepara e organiza com os teus colegas um debate sobre essa temática, seguindo as normas de organização desse género textual.



Oleksiy Kustovsky (Ucrânia), 2011, Carrusel. In XIII Porto Cartoon World Festival. Porto: Museu Nacional da Imprensa (p. 282)

OXEPI2 © Porto Editora

ANEXO 8 – Plano de Aulas – 10º anos – Educação Sexual

10ºB 10ºD	<i>Farsa de Inês Pereira</i> , Gil Vicente Educação sexual: violência doméstica e violência no namoro.	90min Sessão síncrona	17-03-2021 18-03-2021
--------------	---	--------------------------	--------------------------

Conteúdos:

Oralidade:

- Anúncio publicitário
- Produção de discursos orais espontâneos:
 - o Encadeamento lógico dos tópicos tratados, correção linguística, explicitação de um ponto de vista, discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito) e concisão das intervenções.

Educação literária: *Farsa de Inês Pereira*, Gil Vicente:

- Relação entre as personagens.
- Representação do quotidiano.

Objetivos – metas curriculares:

- Interpretar textos orais de diferentes géneros.
 - ❖ Identificar o tema dominante, justificando.
 - ❖ Fazer inferências.
 - ❖ Verificar a adequação e a expressividade dos recursos verbais e não verbais.
- Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.
- Ler e interpretar textos de diferentes géneros e graus de complexidade.
- Ler para apreciar criticamente textos variados.
- Ler e interpretar textos literários.

Metodologia/desenvolvimento da aula:

Sessão síncrona

- Visualização e exploração dos anúncios publicitários da APAV das páginas 158 e 163 do manual.
- Solicitar aos alunos que relacionem as situações representadas nos anúncios com a problemática social da violência doméstica explorada por Gil Vicente.
- Levar os alunos a discutirem, responderem e perceberem:
 - o O que é violência doméstica? Que situações são ou não são violência doméstica? O que é a violência no namoro? Que tipos de violência existem?
- Visualização, exploração e discussão sobre o site da APAV – Violência doméstica: <https://apav.pt/vd/> - projetar tela
- Visualização de vários vídeos da campanha #NamorarSemViolência, na voz de vários jovens influenciadores digitais e abertura de um espaço para discussão dos temas principais de cada vídeo:

<https://youtu.be/4-J0pZGnRjk> <https://youtu.be/j84hh19U12Q> - importância de denunciar e linhas de apoio

https://youtu.be/D2-mwpzM_FI - temática dos ciúmes

<https://youtu.be/IVWWcRshAls> - temática das *nudes*

<https://youtu.be/RoPNZurLoWo> - temática das redes sociais

<https://youtu.be/2ZBujleDy6o> - para reflexão final – que leituras podemos fazer desta imagem?

- Audição e visualização do vídeo clip da música “Praying” <https://www.youtube.com/watch?v=v-Dur3uXXCQ> - Convite para reflexão íntima.

Anexo 9 - Plano de aulas – 10º ano - *Rimas*

10ºB	<i>Rimas</i> , de Camões. O Amor. “Tanto de meu estado me acho incerto” “Está lascivo e doce passarinho” “Sete anos de pastor Jacob servia”	90min 90min	27-04-2021 28-04-2021

Conteúdos:

Oralidade: Produção de discursos orais espontâneos:

- Encadeamento lógico dos tópicos tratados, correção linguística, explicitação de um ponto de vista, discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito) e concisão das intervenções.

Educação Literária: Luís de Camões, *Rimas*:

- A experiência amorosa e a reflexão sobre o Amor.
- Linguagem, estilo e estrutura:
 - a inspiração clássica; discurso pessoal e marcas de subjetividade; soneto: características; métrica (redondilha e decassílabo), rima e esquema rimático; recursos expressivos.

Gramática:

- Sintaxe.
- Lexicologia: Campo lexical e campo semântico.

Objetivos – metas curriculares:

- Participar oportuna e construtivamente em situações de interação oral.
- Ler e interpretar textos literários.
 - ❖ Ler textos literários portugueses de diferentes géneros, pertencentes aos séculos XII a XVI.
 - ❖ Identificar temas, ideias principais, pontos de vista e universos de referência, justificando.
 - ❖ Fazer inferências, fundamentando.
 - ❖ Explicitar a estrutura do texto: organização interna.
 - ❖ Estabelecer relações de sentido entre as diversas partes constitutivas de um texto;
 - ❖ Identificar características do texto poético
 - ❖ Identificar e explicitar o valor dos recursos expressivos mencionados no Programa.
 - ❖ Identificar características do soneto.
- Apreciar textos literários.
 - ❖ Expressar pontos de vista suscitados pelos textos lidos, fundamentando.
- Explicitar aspetos essenciais da sintaxe do português.
- Explicitar aspetos essenciais da lexicologia do português.

Metodologia/desenvolvimento das aulas:

“Tanto de meu estado me acho incerto”

- Pedir a um aluno para ler o poema (página 230) – se necessário dar tempo para lerem em silêncio.
- Recuperar o que já foi visto na última aula: diferenças e pontos em comum com o soneto “Amor é fogo que arde sem ver”; contextualizando, numa perspetiva integradora.

- Solicitar aos alunos achegas sobre o poema – iniciando a análise do mesmo. Chamar atenção/questionar:
- Que descrição faz o sujeito poético de si próprio? Estado de espírito/situação psicológica em que se encontra;
- Importância dos versos 10 e 11 – a pergunta 3 do manual (Interpreta os versos: “nu’ hora acho mil anos, e é de jeito / que em mil ano não posso achar u hora”);
- Interpretação (e importância) do último terceto – importância do vocativo.
- Divisão do poema em partes e justificação;
- Ao longo da análise, fazer o levantamento dos recursos estilísticos e do seu valor expressivo, atentando na importância dos mesmos para a construção do sentido do poema.

“Está o lascivo e doce passarinho”

- Pedir a um aluno para ler o poema (página 229) – se necessário dar tempo para lerem em silêncio.
- Observar as reações ao poema (eventual estranhamento pela sua estrutura) e gerir os comentários sobre o mesmo.
- Levá-los a perceber que o poema tem uma dimensão narrativa e que temos duas histórias.
- Fazer o levantamento das categorias da narrativa presentes no poema e identificar a ação e as personagens de cada história, conduzindo-os para a divisão do texto em partes: quadras/ tercetos.
- Associação das duas histórias e simbolismo.
- Reforçar a ideia presente no último terceto
- Importância dos adjetivos, dos diminutivos e dos parênteses.
- Responder à pergunta 5 do manual (Reflete sobre o entendimento do sentimento amoroso tal como é explorado no soneto.)

“Sete anos de pastor Jacob servia”

- Distribuir, a cada aluno, o poema impresso e solicitar que colem no caderno para tirarem notas, tal como no manual.
- Ler eu o poema expressivamente para ajudar à compreensão do mesmo.
- Explicar a história bíblica, para contextualizar.
- Solicitar aos alunos que analisem o poema - conduzi-los no sentido de perceberem o tratamento lírico dado à história bíblica e a importância da estrutura narrativa para a simbologia da mensagem.
- Solicitar a caracterização de Jacob. Aproveitar a ideia de que este “serve o pai” e “serve Raquel” para ver os diferentes sentidos do verbo servir e fazer ponte com o verbo servir em “Amor é um fogo que arde sem se ver” – ligação com o campo semântico.
- Questionar sobre a importância do último terceto – reforçar a importância do paralelismo antitético “tão longo amor, tão curta a vida”, dar conta do desânimo de quem teme não vir a poder usufruir desse amor, por conta da efemeridade da vida – introduzir este tópico.
- Como conclusão da análise do poema solicitar aos alunos que reflitam sobre o porquê de “Camões” ter usado esta história bíblica. Qual o objetivo? Qual a mensagem? Qual a simbologia da mesma? - pretexto para mostrar a força do sentimento, a capacidade humana para amar, para sofrer e para lutar por quem se ama.