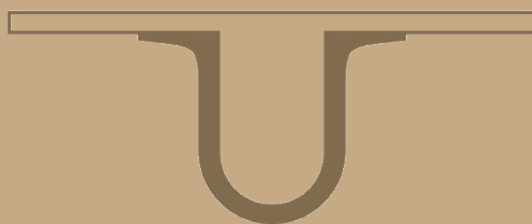




UNIVERSIDADE DE
COIMBRA



Maria Olímpia Fernandes Especiosa

A ARGUMENTAÇÃO EM PORTUGUÊS E EM LATIM:
APLICAÇÕES DIDÁTICAS

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e Latim no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Anabela Fernandes e pela Professora Doutora Cláudia Cravo, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Julho de 2021

FACULDADE DE LETRAS

A ARGUMENTAÇÃO EM PORTUGUÊS E EM LATIM: APLICAÇÕES DIDÁTICAS

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	A Argumentação em Português e em Latim: Aplicações Didáticas
Autora	Maria Olímpia Fernandes Especiosa
Orientadoras	Professora Doutora Anabela Santos Fernandes Professora Doutora Cláudia Cravo
Júri	Presidente: Professora Doutora Susana Maria Duarte da Hora Marques Pereira Vogais: 1. Professor Doutor Frederico Maria Bio Lourenço 2. Professora Doutora Anabela Santos Fernandes
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de Português e de Latim
Data da defesa	08-09-2021
Classificação do Relatório	19 valores
Classificação do Estágio e Relatório	18 valores

*Nec quisquam sophiam sapientia quae perhibetur in somnis vidit prius quam sam
discere coepit.*

Énio, *Anais*, 211

Agradecimentos

Ao Fernando, meu companheiro de viagem, que tornou possível chegar a este lugar.

Aos meus pais, Augusta e João Inácio, que esperaram com amor e compreensão.

Ao Sr. Domingos, que incentivou esta vontade.

À Paula, ao Zé e à Ana, que sempre estiveram ao meu lado.

À Doutora Anabela Fernandes, minha orientadora douta, Professora e amiga, incansável e sempre disponível, que me apoiou e ouviu, orientando o meu estudo e trabalho com palavras e exemplo.

À Doutora Cláudia Cravo, que incentivou e disponibilizou tudo o que foi possível para ajudar no caminho.

Aos orientadores da Escola Secundária de Camões, Doutora Susana Gonçalves e Mestre Mário Martins, pela dádiva e disponibilidade.

Este trabalho é de todos!

RESUMO

A Argumentação em Português e em Latim: Aplicações Didáticas

O presente relatório foi realizado ao longo da prática pedagógica supervisionada do Mestrado em Ensino de Português no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário. O trabalho descreve um estudo de caso científico-didático sobre o ensino explícito da sequência textual argumentativa e o seu contributo para o desenvolvimento do desempenho dos alunos na estruturação do discurso na aula de Português do Ensino Secundário e, por outro lado, o modo como a integração e mobilização de saberes desenvolve a capacidade de argumentação dos alunos do Ensino Secundário na área disciplinar do Latim. As aplicações didáticas foram realizadas em Português numa turma de 12.º ano e em Latim numa turma de 11.º ano. Este Relatório divide-se em duas partes: a primeira parte contém dois capítulos, um com a contextualização socioeducativa, outro com a descrição da prática pedagógica supervisionada e respetiva reflexão crítica. A segunda parte compreende, também, dois capítulos, um constituído pelo enquadramento teórico e o último em que se demonstra o procedimento metodológico usado, a reprodução do processo de didatização e a análise dos dados obtidos.

Na elaboração teórica deste trabalho observou-se a dimensão textual/discursiva da sequência textual argumentativa em contexto escolar, com destaque para as marcas de género textual no texto de opinião. Considerou-se a evolução histórica da argumentação, tendo sido dada relevância aos conceitos clássicos de retórica e *ars oratoria*. As aplicações didáticas permitiram concluir que a integração e mobilização de saberes desenvolve a capacidade de argumentação dos alunos.

Palavras-chave: argumentação, sequências textuais argumentativas, texto de opinião, retórica, *ars oratoria*.

ABSTRACT

This report was written during the supervised teaching practice of the Master's in Teaching Portuguese in the 3rd cycle of basic education and secondary education and Latin in secondary education. The work describes a scientific-didactic case study about the explicit teaching of the argumentative textual sequence and its contribution to the development of the students' performance in the structuring of discourse in the Portuguese class in secondary school and, on the other hand, how the integration and mobilization of knowledge develops the argumentative capacity of secondary school students in the disciplinary area of Latin. The didactic applications were carried out in Portuguese in a 12th grade course and in Latin in a 11th grade course. This report is divided into two parts: the first part contains two chapters, one with the socio-educational contextualization, the other with the description of the supervised teaching practice and its critical reflection. The second part also includes two chapters, one consisting of the theoretical framework and the last demonstrating the

methodological procedure used, the reproduction of the teaching process and the analysis of the data obtained.

In the theoretical elaboration of this work we observed the textual/discursive dimension of the argumentative textual sequence in school context, with emphasis on the marks of textual genre in the opinion text. The historical evolution of argumentation was considered, with relevance given to the classical concepts of rhetoric and ars oratoria. The didactic applications allowed us to conclude that the integration and mobilization of knowledge develops students' argumentation skills.

Keywords: argumentation, argumentative text sequences, opinion text, rhetoric, oratory.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	8
PARTE I	10
Capítulo 1 — Contexto socioeducativo	10
1.1. Escola.....	10
1.1.1. Ensino remoto de emergência	14
1.2. Caracterização das turmas	15
1.2.1. Turma de Português	15
1.2.2. Turmas de Latim	15
Capítulo 2 — Descrição e reflexão crítica da Prática Pedagógica Supervisionada	17
2.1. Observação de aulas e prática letiva	17
2.2. Atividades de formação e extracurriculares	20
2.3. O processo de ensino e aprendizagem	21
PARTE II	26
Capítulo 3 — A argumentação em Português e em Latim no ensino secundário	26
3.1. A retórica e a <i>ars oratoria</i>	27
3.1.1. Cícero e o <i>orator</i>	33
3.1.2. <i>Ars oratoria</i> e os seus <i>genera dicendi</i>	36
3.2. Tipos de discurso, géneros discursivos e sequências textuais	38
3.3. A argumentação no discurso/texto.....	41
3.3.1. Estrutura macroproposicional da sequência argumentativa	44
3.3.2. Construções coesivas do discurso/texto	46
Capítulo 4 — Didatização e metodologia de investigação	50
4.1. Metodologia de investigação	50
4.1.1. Perguntas e objetivos de investigação e de aprendizagem	51
4.1.2. Recolha e tratamento de dados	52
4.2. Aplicações didáticas	54

4.2.1. Aplicações didáticas em Português	55
4.2.2. Aplicações didáticas na turma de Latim.....	58
4.3. Análise de dados	62
4.3.1. Na aula de Português	62
4.3.2. Na aula de Latim	68
4.4. Considerações finais	74
CONCLUSÃO.....	75
BIBLIOGRAFIA/ FONTES CONSULTADAS	77
ANEXOS	80

ÍNDICE DOS ANEXOS

Anexo A: Materiais da aplicação didática do dia 24 de fevereiro de 2021	81
Anexo B: Critérios de Classificação para o Exame	84
Anexo C: Materiais da aplicação didática do dia 10 de março de 2021	87
Anexo D: Materiais da aplicação didática do dia 24 de março de 2021	91
Anexo E: Materiais da aplicação didática do dia 1 de março de 2021	95
Anexo F: Materiais da aplicação didática do dia 9 de março de 2021	106
Anexo G: Ficha de Trabalho do dia 22 de março de 2021	112
Anexo H: Ficha de Trabalho do dia 14 de abril de 2021	113
Anexo I: Textos de diagnóstico (T0)	118
Anexo J: Primeiros textos de opinião (T1)	123
Anexo L: Grelhas de autocorreção (G1)	131
Anexo M: Segundos textos de opinião (T2)	139
Anexo N: Terceiros textos de opinião (T3)	147
Anexo O: Inquérito (I)	152
Anexo P: Materiais de diagnóstico da Ficha de Trabalho 1 (FT1) de Latim	158
Anexo Q: Correção da Ficha de Trabalho 2 (FT2) de Latim	160

Anexo R: Respostas dos alunos à Ficha de Trabalho 2 (FT2)	161
Anexo S: Correção da Ficha de Trabalho 3 (FT3) de Latim	164
Anexo T: Respostas dos alunos à Ficha de Trabalho 3 (FT3)	165
Anexo U: Ficha de Trabalho 4 (FT4) e Correção	168
Anexo V: Respostas dos alunos à Ficha de Trabalho 4 (FT4)	179

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - As fases da retórica	30
Figura 2 - Esquema argumentativo (Toulmin,1958: 104 <i>apud</i> Silva, 2012: 154)	44
Figura 3 - Estrutura macroproposicional da sequência argumentativa (Adam, 1992: 118 <i>apud</i> Silva, 2012: 156)	45

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Aulas lecionadas na disciplina de Português - 12.º ano	18
Tabela 2: Aulas lecionadas na disciplina de Latim - 10.º e 11.º anos	19
Tabela 3: Atividades de formação e extracurriculares	20
Tabela 4: Procedimento metodológico em Português	53
Tabela 5: Procedimento metodológico em Latim	54
Tabela 6: Cronograma das aplicações didáticas em Português	55
Tabela 7: Análise da estruturação temática e discursiva nos Textos de Opinião	62
Tabela 8: Resultados do Inquérito Final	68

INTRODUÇÃO

A argumentação é, na verdade, um tema múltiplo para um relatório de estágio no Mestrado em Ensino de Português no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário, e que surgiu após uma reflexão sobre as áreas que se podiam cruzar tendo em conta a bidisciplinaridade da prática pedagógica supervisionada.

O *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* (doravante, Perfil), documento oficial de referência para a organização do sistema educativo, refere, entre outros, o Princípio da Adaptabilidade e Ousadia, pois “educar no século XXI exige a perceção de que é fundamental conseguir adaptar-se a novos contextos e novas estruturas, mobilizando as competências...” (Perfil, 2017: 13). Com base neste princípio, e sabendo que a escola contribui para formar consciência crítica nos alunos, pretende-se, com este trabalho, desenvolver uma reflexão sobre os fundamentos da argumentação e da oratória e a sua aplicação no contexto escolar. As áreas de competências consideradas no documento supracitado, como por exemplo Linguagens e Textos, preveem “o desenvolvimento de literacias múltiplas, tais como a leitura e a escrita” (Perfil, 2017: 19). Uma vez que estas competências implicam que os alunos sejam capazes de “dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal” (Perfil, 2017: 21), naturalmente se justifica o objeto de estudo que se propõe no presente relatório - a argumentação - como aplicação didática.

Este relatório divide-se em duas partes. A primeira parte contém dois capítulos, um com a contextualização socioeducativa, onde se descreve a escola, se discorre sobre o ensino remoto de emergência e se caracterizam as três turmas em que decorreu a prática letiva; o outro descreve a prática pedagógica supervisionada e apresenta uma reflexão crítica da mesma. A segunda parte compreende, também, dois capítulos, um constituído pelo enquadramento teórico do tema a expor - a argumentação em português e em latim no ensino secundário; e o último, em que se demonstra a presença do tema da argumentação nos diferentes domínios das duas disciplinas e o procedimento metodológico usado, desde a organização e recolha de dados até ao seu tratamento, e onde, também, se reproduz o processo de didatização e se explana a análise de dados nas turmas alvo de didatizações.

Esta segunda parte do relatório termina com as considerações gerais onde se apreciam e ponderam os resultados obtidos.

PARTE I

A primeira parte deste relatório é composta por dois capítulos. Expõe-se no primeiro o contexto socioeducativo em que decorreu o estágio pedagógico, apresentando a escola (1.1.), a adaptação ao ensino remoto de emergência (1.1.1.) e as turmas (1.2.), quer a de português (1.2.1), quer as de latim (1.2.2.). No segundo capítulo apresenta-se uma descrição e reflexão crítica da Prática Pedagógica Supervisionada.

Capítulo 1 | Contexto socioeducativo

1.1. A Escola

A Escola Secundária de Camões começou por se chamar Liceu Nacional de Lisboa e foi criado por Carta de Lei de 24 de maio em 1902. O atual edifício, projetado pelo Arqt. Ventura Terra à imagem do *Lycée français*, foi inaugurado a 16 de outubro de 1909. O edifício englobava um conjunto de infraestruturas inovadoras, tornando-se uma referência da arquitetura escolar, tendo sido o primeiro liceu moderno de Lisboa. A designação havia mudado em 9 de setembro de 1908 para Lyceu Camões e assim permaneceu até depois de 25 de Abril de 1974, data em que todos os Liceus mudaram oficialmente a sua designação para Escolas Secundárias, sendo dessa forma que hoje se designa: Escola Secundária de Camões.

Pela instituição passaram grandes vultos da História e da Cultura do país, quer como alunos, quer como professores, veja-se o caso de: Mário de Sá-Carneiro, Aquilino Ribeiro, Rómulo de Carvalho, Jorge de Sena, José Cardoso Pires, Manuel da Fonseca, Mário de Carvalho, Vergílio Ferreira, Eduardo Prado Coelho e Lindley Cintra, entre tantos outros. O edifício da escola encontra-se, atualmente, em reabilitação. As aulas ocorrem em contentores colocados nos antigos espaços de recreio, estando apenas uma das alas originais em funcionamento. O contrato da empreitada de Reabilitação da Escola Secundária de Camões foi assinado no dia 30 de abril de 2019, entre a Parque Escolar E.P.E. e a Empresa Ferroviária Agroman S.A. e a obra de requalificação teve início em setembro de 2019. Esta obra

irá nobilitar o espaço existente, dotando-o de modernas condições de utilização, sobretudo no diz respeito à segurança e acessibilidades.

Desde a sua génese, a escola está pautada pelo impacto cultural, científico e espírito revolucionário revelado por aqueles que a frequentaram. A 9 de fevereiro de 1911 foi fundada a associação académica do Liceu Camões e as atividades organizadas por esta associação contribuíram para a projeção cultural do liceu, veja-se por exemplo o dia da árvore, que começou como a “festa da árvore”, uma das festividades cívicas ligadas a esta instituição.

A população escolar da Escola Secundária de Camões varia, nos últimos anos, entre os 1800 a 1900 alunos, sendo que os Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), Português Para Todos (PPT) e Ensino Recorrente têm vindo a reforçar-se na oferta formativa. Importa referir ainda que no ano letivo 2019/2020 o número de alunos do Centro Qualifica e Formações Modulares foi de 430.

Nos cursos científico-humanísticos a comunidade escolar é constituída maioritariamente por jovens entre os 15 e os 20 anos de idade, originários dos mais variados estratos sociais e de diversos países, fatores importantes para a escola e que lhe permitiram a atribuição, pela Direção Geral de Educação (DGE) e pelo Alto Comissariado para as Migrações (ACM), do selo intercultural nos últimos anos. A escola tem tido a inscrição de um número crescente de alunos imigrantes, representantes de cerca de 90 nacionalidades, tendo sido nos últimos anos a maioria proveniente do Nepal, mas também da China, Filipinas, Índia, Estados Unidos, França e Canadá. Em 2019-2020, 141 alunos beneficiam de apoio da Ação Social Escolar (escalão A – 70, escalão B – 61, escalão C – 10).

Em 2019, na 1ª fase do concurso nacional de acesso ao ensino superior, apresentaram candidatura 292 alunos, foram colocados 213 alunos (73%) no total; 110 alunos (52%) na 1ª opção e 37 alunos (17%) na 2ª opção. Na 2ª fase apresentaram candidatura 139 alunos (38%); 21 alunos (34%) foram colocados na 1ª opção, 9 alunos (15%) foram colocados na 2ª opção.

O serviço docente era, em 2019-2020, assegurado por 158 professores, sendo 141 do quadro, 17 com contrato a termo, tendo a maioria mais de 20 anos de serviço. A média de idades do corpo docente é 55 anos.

O pessoal não docente distribui-se da seguinte forma: 13 assistentes técnicos, pertencentes ao quadro; 36 assistentes operacionais, 27 pertencentes ao quadro, 9 com contrato a termo; 1 chefe de serviços de administração do quadro; 1 técnica superior do quadro; 2 técnicas especializadas com contrato a termo.

A associação de pais e encarregados de educação, de acordo com a legislação em vigor, participa e intervém na escola, nos diversos órgãos em que se encontra representada. A intervenção dos alunos na vida da escola é garantida quer pela sua representatividade, consignada por lei, nos órgãos próprios, e, ainda, pela constituição de uma associação de estudantes.

A escola empreende vários projetos formativos de abertura permanente à comunidade. Atividades que, sendo da iniciativa dos vários órgãos e estruturas da escola, são apresentadas no Plano Anual de Atividades e avaliados na sua execução, são exemplos: APRENDER +; Boletim escolar Confluências; Camões *Creative Writing Contest*; Ler para Viver; Camões *English Theatre Company*; Camusicando; Cine Clube Camões; Clube Desportivo Escolar Camões; Concertos abertos da Antena 2; Concurso Literário Camões; Coro Camões; Erasmus +; Grupo de Teatro da Escola Secundária de Camões; Grupo de teatro de alemão-Alemão em Cena; HEUREKA-Cenas etimológicas gregas; Laboratório de História e Ciência Política, Máquina do Mundo – Oficina Experimental de Design; Oficina de Cinema Camões e Os filhos de *Lumière*.

Existem também projetos que se estabelecem como marcas organizacionais da Escola Secundária de Camões e se têm fixado ao longo dos últimos anos como é o caso do Dia Aberto; STOP 45; dia da escola e, entre outros, a receção aos pais e encarregados de educação dos alunos que frequentam a instituição pela primeira vez.

Em relação à oferta formativa, a Escola Secundária de Camões tem como matriz: os cursos de prosseguimento de estudos (Cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais); os cursos profissionais que, através de protocolos estabelecidos com empresas e instituições, promovem uma boa ligação entre a escola e o mercado de trabalho; os cursos do ensino recorrente de nível secundário; os cursos de educação e formação de adultos, (Básico B3, Secundário Tipo A, B e C e dupla certificação) e, também os cursos extraescolares – Português para Todos (PPT) organizados em colaboração com o Alto Comissariado para as Migrações.

Na escola processa-se também o Centro Qualifica, que desenvolve formas de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC) de nível básico e secundário.

Em 2017-2018, iniciou-se a experiência-piloto do ensino secundário recorrente à distância (ESR@D), dando oportunidade de escolarização a jovens ou adultos que se encontram no estrangeiro (em 2019 o ESR@D tinha alunos em Angola, Alemanha, Itália e Inglaterra) ou que por qualquer outro motivo não possam frequentar a escola presencialmente. Projeto pioneiro a decorrer apenas em duas escolas sede do país - na Escola Secundária de Camões e no Agrupamento de Escolas de Mangualde - o ESR@D, lançado pelo Ministério da Educação, permite que o aluno *Faça o Secundário em Sua Casa*, sendo uma alternativa para a conclusão do ensino secundário com aulas à distância através da utilização de serviços que estão ao dispor de todos via Internet. (videoconferência, consulta de manuais eletrónicos, realização de trabalhos, plataformas de gestão da aprendizagem). Pode também ser frequentada por jovens que, estando na escolaridade obrigatória e tendo completado os 16 anos, pretendam um sistema que lhes permita alguma flexibilidade horária, designadamente pelo facto de estarem inseridos no mercado de trabalho.

No presente ano letivo a escola tem a artista plástica Fernanda Fragateiro como artista residente. Atendendo à continuidade das obras de requalificação das infraestruturas da escola, a direção desafiou a artista e o arquiteto João Falcão de Campos para que propusessem um lema que, no seu entender, refletisse a relação do edifício com o projeto educativo e assim nasceu o lema da escola para 2021: *Um lugar onde se pode entrar e sair livremente, tal como no pensamento*. Inspirado na obra de Maria Gabriela Llansol, o lema da escola para 2020/2021 é justificado da seguinte forma nas palavras de Fernanda Fragateiro: “a partir daqui podemos falar de desenhar espaços de liberdade, dos vazios como espaços de resistência, do plano do chão como espaço político, onde podemos discutir a utopia com os pés na terra”.

1.1.1. Ensino Remoto de Emergência

O ano letivo 2020/2021 começou sob a pressão da pandemia provocada pela COVID19, que obrigou a escola a elaborar um *Plano de Contingência* tendo em conta as informações da Direção Geral de Saúde (DGS) e da Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE), assim como as orientações do Ministério da Educação. O Plano estabelece os procedimentos de prevenção e controlo de infeção de casos de Coronavírus-COVID19 dentro das suas instalações, sendo que as indicações expressas são válidas para visitantes, alunos, pessoal docente e não docente, devendo ser respeitadas e seguidas por todos. Para além do Plano de Contingência a Escola Secundária Camões elaborou também o *Plano de Apoio A Distância - A@D 2020-2021*, com base na Resolução do Conselho de Ministros nº 53/2020 e nas Orientações para a Recuperação das Aprendizagens ao longo do ano letivo de 2020/2021. Este plano inclui medidas que reforçam os mecanismos de promoção da igualdade e equidade, pretendendo suavizar possíveis desigualdades com vista a que todos os alunos atinjam as competências propostas no perfil dos Alunos à Saída Da Escolaridade Obrigatória. O plano inclui: I. Apoios disciplinares específicos às turmas; II. Apoios disciplinares no Aprender +; III. Apoio tutorial específico; IV. Programa de mentoria; V. Apoios temporários ou prolongados a alunos que, por razões de saúde, estejam impedidos de frequentar as aulas presenciais.

O ensino presencial foi interrompido durante o período que decorreu entre os dias 8 de fevereiro e 19 de abril de 2021. A escola seguiu as Orientações e o já referido Plano foi reconhecido como *Plano de Ensino Remoto de Emergência*.

Os horários foram alterados, passando a ter cada disciplina, durante este período, duas aulas semanais síncronas, uma de 90 e outra de 45 minutos, e uma aula assíncrona de 90 minutos.

A plataforma *Microsoft Teams* foi adotada para o ensino a distância e pedida especial atenção para o facto de as aulas síncronas representarem trabalho e, por isso, se respeitarem determinadas regras, como por exemplo o local e o enquadramento para assistir às aulas, bem como a indumentária e a obrigatoriedade de a câmara e o microfone estarem funcionais.

A escola manteve em funcionamento a Secretaria, o Serviço de Ação Social Escolar e o Serviço de Psicologia e Orientação Escolar (SPO).

O ensino presencial foi retomado no dia 19 de abril de 2021, tendo sido reassumidos os horários iniciais.

1.2. Caracterização das turmas

1.2.1. Caracterização da turma de Português

A turma de Português é do 12º ano do curso de Ciências Socioeconómicas. Tem vinte e cinco alunos, treze raparigas e doze rapazes, com idades compreendidas entre os dezasseis e os dezoito anos e todos pretendem prosseguir os estudos.

Social e economicamente a turma enquadra-se na classe média alta, dos vinte e cinco alunos apenas dois têm encarregados de educação sem formação académica de nível superior. Todos são provenientes do concelho de Lisboa e alguns têm filiação conhecida do meio político, artístico e cultural.

A turma tem média superior a dezasseis valores e todos os alunos possuem computador e acesso à internet.

1.3. Caracterização da turma de Latim

Em relação ao Latim o professor orientador da escola demonstrou interesse em que o estágio pedagógico decorresse em duas turmas, uma de 10.º ano e outra de 11.º ano.

A turma do 10.º ano tem quatro alunos, três raparigas e um rapaz, com idades entre os catorze e os quinze anos. A turma de 11.º ano conta com oito alunos, seis raparigas e dois rapazes, todos com dezasseis anos. Os alunos de ambas as turmas habitam no concelho de Lisboa e todos têm computador e acesso à internet.

De referir que os alunos do 10º ano escolheram a Escola Secundária Camões por esta oferecer a disciplina de Latim.

Conclui-se este capítulo da contextualização socioeducativa em que decorreu o estágio pedagógico com a mensagem da instituição e as suas indicações para o futuro:

A escola deve manter-se focada na sua Missão, seguir o rumo desde sempre assumido e privilegiar, na formação dos seus alunos, a promoção do conhecimento, a aquisição de competências nos domínios cognitivo, afetivo e motor, a formação para a cidadania e para a vivência em sociedade, sem nunca descurar os valores universais de respeito pelo Homem, pela Natureza e pelo Património.(...)Deve ainda preparar os alunos para uma integração natural no contexto da Europa (de acordo com as propostas do Conselho Europeu), através da assunção dos objetivos de construção de competências numa História partilhada e comum que esbata as fronteiras que asfixiam o espírito da civilização clássica, "Não sou ateniense nem grego, sou um cidadão do mundo".

(Projeto Educativo, 2019: 19)

O próximo capítulo apresenta uma descrição e reflexão crítica sobre o estágio pedagógico.

Capítulo 2 | Descrição e reflexão crítica sobre a prática pedagógica supervisionada

Este capítulo descreve a Prática Pedagógica Supervisionada nas três turmas da Escola Secundária de Camões, tendo em consideração este ano atípico, que se dividiu entre aulas presenciais e ensino remoto de emergência. Contém, também, este capítulo uma reflexão crítica sobre a Prática Pedagógica Supervisionada e o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de português e latim.

Este ano letivo inaugurou em mim o papel de professora-estagiária. Entre viagens, aulas de seminário na Faculdade de Letras, preparação de aulas observadas e ensino a distância, mantive sempre a preocupação de cumprir os objetivos propostos.

2.1. Observação de aulas e prática letiva

A observação de aulas estendeu-se a três turmas, uma de português de 12.º ano e duas de latim, uma de 10.º e outra de 11.º ano. A turma de português tinha, por semana, dois blocos de noventa minutos de aulas e um de quarenta e cinco minutos. As turmas de latim distribuía-se, ambas, por três blocos de noventa minutos semanais. As aulas iniciaram no dia vinte e dois de setembro de dois mil e vinte, tendo assistido a todas as aulas presenciais dos dois orientadores de escola durante o regime presencial. No dia vinte e dois de janeiro de dois mil e vinte e um foi decretado um período de confinamento e encerramento de todas as escolas durante quinze dias, tendo sido reaberto o ensino já no regime não presencial no dia oito de fevereiro e prolongado o ensino remoto de emergência até ao dia dezanove de abril do corrente ano, data em que foi retomado o regime presencial que se manteve até ao final do ano letivo. Assisti a todas as aulas síncronas lecionadas pelos orientadores de escola, uma aula de noventa e outra de quarenta e cinco minutos para cada uma das três turmas que acompanhei, lecionadas através da plataforma *Microsoft Teams*.

A prática letiva em Português, que apresento na Tabela 1, perpassou pelos dois tipos de ensino. O *Plano Individual de Formação* elaborado no início do ano sofreu algumas alterações devido ao facto de ter havido confinamento e alterações no regime

normal de aulas presenciais. Lecionei cinco blocos de noventa minutos em regime presencial, tendo tido a presença da orientadora da FLUC em três deles, um em janeiro e dois em abril. No regime não presencial lecionei três aulas síncronas de quarenta e cinco minutos ao meu grupo de trabalho, tendo sido feita a didatização do tema deste relatório e subsequente recolha de materiais para análise nas respectivas aulas assíncronas. Uma vez que as tarefas das aulas assíncronas eram apresentadas na aula síncrona anterior, não existe plano para esses blocos de aulas assíncronos, não me referindo, portanto, a eles na presente tabela.

As aulas lecionadas em Latim, que apresento na Tabela 2, repartiram-se pelas duas turmas. Lecionei quatro blocos de noventa minutos, em regime presencial, na

Tabela 1: Aulas lecionadas na disciplina de Português - 12.º ano

Aula	Tempo	Turma	Conteúdos	Data
1 e 2	45' + 45'	Presencial	Alberto Caeiro: o poeta bucólico. Leitura e análise do poema "Se eu pudesse trincar a terra toda". As orações subordinadas substantivas completivas.	05/11/2020
3 e 4	45' + 45'	Presencial	Ricardo Reis: o poeta clássico. Leitura e análise do poema "Mestre são plácidas". A ode horaciana.	17/11/2020
5 e 6	45' + 45'	Presencial (c/ orientadora FLUC)	Álvaro de Campos: 3.ª fase. Leitura e análise do poema "Esta velha angústia". A dêixis.	14/01/2021
7	45'	Síncrona	Sequências Textuais: argumentativa. O texto de opinião: estrutura; argumento e exemplo.	24/02/2021
8	45'	Síncrona	O texto de opinião: marcadores discursivos. A escrita do texto de opinião. Autocorreção de texto da aula anterior.	10/03/2021
9	45'	Síncrona	Exercícios sobre o texto de opinião e os critérios de classificação para o exame.	24/03/2021
10 e 11	45' + 45'	Presencial (c/ orientadora FLUC)	"O ano da morte de Ricardo Reis" de José Saramago: - o tempo histórico; os acontecimentos políticos.	20/04/2021
12 e 13	45' + 45'	Presencial (c/ orientadora FLUC)	"O ano da morte de Ricardo Reis" de José Saramago: - o tempo histórico. Reprodução do discurso no discurso.	22/04/2021

turma de 10.º ano, distribuídas ao longo do ano, tendo tido a presença da orientadora

da FLUC uma vez em abril. Na turma do 11.º ano as aulas foram lecionadas com o objetivo de didatizar o meu tema, lecionei um bloco de noventa minutos, na modalidade síncrona à turma de 11.º ano em março, aulas que também foram assistidas pela orientadora da FLUC, e quatro blocos assíncronos para recolha de materiais. O *Plano Individual de Formação* elaborado no início do ano sofreu, portanto, algumas alterações.

Tabela 2: Aulas lecionadas na disciplina de Latim – 10 e 11.º anos

Aula	Tempo	Turma	Conteúdos	Data
1 e 2	45' + 45'	10.º ano Presencial	A fundação de Roma: origem lendária e sua relação com a história. A 3.ª declinação: tema em consoante; os casos e as desinências.	25/11/2020
3 e 4	45' + 45'	10.º ano Presencial	A 3.ª declinação: tema em -i; os casos e as desinências. Particularidades de 3.ª declinação.	26/11/2020
5 e 6	45' + 45'	11.º ano Síncrona (c/ orientadora FLUC)	<i>O otium et negotium. O otium cum dignitate.</i> <i>A ars oratoria.</i> Estutura do " <i>De Oratore</i> ", de Cícero. As conjunções coordenativas e subordinativas. Flexão verbal - formas nominais: o supino.	01/03/2021
7 e 8	45' + 45'	11.º ano Assíncrona	<i>A ars oratoria.</i> A pergunta retórica.	03/03/2021
9 e 10	45' + 45'	11.º ano Assíncrona	Cícero e o orador. A preparação intelectual do orador. " <i>Pro Archia</i> ": estrutura do discurso.	09/03/2021
11 e 12	45' + 45'	11.º ano Assíncrona	" <i>Pro Archia</i> ": mecanismos de coesão textual. Exercícios com conjunções latinas e marcadores discursivos em português.	24/03/2021
13 e 14	45' + 45'	11.º ano Assíncrona	Leitura e análise de excerto do " <i>Sermão da Sexagésima</i> " de Pe. António Vieira. Os objetivos da oratória: <i>docere, delectare, mouere.</i> A estrutura do discurso: invocação, exórdio, exposição, confirmação e peroração.	14/04/2021
15 e 16	45' + 45'	10.º ano Presencial (c/ orientadora FLUC)	A constituição da família em Roma. O papel da mulher na sociedade romana. A matrona romana. Flexão verbal: os verbos depoentes.	29/04/2021
17 e 18	45' + 45'	10.º ano Presencial	A vida em família: a educação dos filhos. O pronome relativo. A frase complexa: composta por subordinação. A oração relativa.	13/05/2021

2.2. Atividades de formação e extracurriculares

Durante a prática pedagógica supervisionada as atividades não se limitaram à observação e lecionação das aulas previstas. A professora, orientadora de escola da disciplina de Português, proporcionou-me participar num seminário orientado por ela, que ocorreu todas as sextas-feiras do ano, onde se refletia criticamente sobre a semana de aulas. Participei, também, ao longo do ano, nas atividades elencadas na Tabela 3, organizadas pelas professoras orientadoras da FLUC, assim como assisti às aulas do Seminário de Português II, durante o segundo semestre, que muito contribuíram para a minha formação e que agradeço à especial atenção da Professora Doutora Anabela Fernandes. Para além destas ações organizei uma palestra, no âmbito do projeto *Carpe Scholam!*, que decorreu na Biblioteca da Escola Secundária de Camões no dia dezoito de maio. Intitulada *Sabes que todos os dias falas grego?*, esta contou com a presença da Professora Doutora Maria de Fátima Silva, que gentilmente conversou com os alunos das duas turmas de Latim.

Tabela 3: Atividades de formação e extracurriculares

Atividades	Oradores	Data
Formação: Avaliação e programação online	Prof. Doutor Carlos Rodrigues e Prof. Doutor Jaime Fernandes	12/10/2020
Seminário de Português: Conteúdos gramaticais na disciplina de Português.	Prof. ^a Doutora Isabel Pereira	19/10/2020 26/10/2020
Aula Aberta: Justificação e viabilidade da leitura de obras integrais no contexto da educação literária.	Prof. Doutor Rui Mateus	23/10/2020
Mesa Redonda: Reflexões sobre a avaliação das aprendizagens em tempo de pandemia.	Prof. ^a Doutora Ana Balula Prof. ^a Ana Bela Carvalho Prof. ^a Cristina Ferrão	04/12/2020
Literatura Digital	Prof. ^a Doutora Ana Maria Machado	11/12/2020
Aula Aberta: Tradição clássica e humanismo português.	Prof. ^a Doutora Nair Castro Soares	18/12/2020
Formação: Didática da gramática e interpretação textual.	Prof. ^a Doutora Maria Regina Rocha	15/02/2021

Formação: Como gerir a biblioteca com o Zotero	Prof.ª Doutora Maria Manuel Borges	22/02/2021
Formação: Aplicações digitais na avaliação formativa e sumativa (escrita, oralidade e leitura).	Prof.ª Lídia Paiva	01/03/2021
Aula Aberta: De Hércules a Clélia: Lendas fundacionais da Roma Antiga.	Prof. Doutor Nuno Simões Rodrigues	02/03/2021
Formação: A língua no texto - Mecanismos de coesão textual: coesão interfrásica.	Prof.ª Doutora Conceição Carapinha	15/03/2021
Formação: A língua no texto - Mecanismos de coesão textual: coesão referencial.	Prof.ª Doutora Conceição Carapinha	22/03/2021
Seminário: A Escrita. Da Leitura à Escrita. A Escrita e a Oralidade.	Prof.ª Eugénia Pardal	12/04/2021
Workshop (com a turma de latim do 10.º ano): Aprendizaje basado en proyectos: Día de la Fundación de Roma.	Prof.ª Doutora Mónica Durán Mañas	21/04/2021
Seminário Aberto: Terminologia linguística no ensino da sintaxe do latim e do português.	Prof. Rui Tavares de Faria	05/05/2021

2.3. O processo de ensino e aprendizagem

Ao refletir sobre o trabalho deste ano, recordo que enquanto aluna tentei dominar os objetos de aprendizagem para deixar de ser aprendiz e conscientemente aplicar os mecanismos fixados no ensino aos outros. O papel que o professor deve ter, no sentido de elevar os alunos a um nível de conhecimento científico, ou, até mesmo, a uma cosmovisão concreta e plurifuncional, revelou-se, logo durante o primeiro período, um processo diferente e mais difícil do que aquele que imaginava quando, nas aulas de didática, simulava e preparava planos e roteiros de aula.

Sendo este um ano atípico, com confinamentos, turmas em isolamentos profiláticos e ensino remoto de emergência, as tarefas da prática letiva de um ano de estágio alteraram-se e complicaram um pouco mais o decurso das aulas. Se no regime presencial senti dificuldades na elaboração dos primeiros planos de aula, no ensino online experimentei as barreiras da distância, nomeadamente nas sessões síncronas em que os alunos participavam com dificuldades e se refugiavam nas câmaras e microfones desligados.

Estas alterações ao regime de ensino trouxeram também a dificuldade de didatização do tema deste relatório. Se os planos iniciais de aulas tivessem sido concretizados teria tido

mais possibilidades de explorar o tema da argumentação e concretizado o que havia programado.

No caso da disciplina de Português, tinha planificado explorar os géneros de texto argumentativo passíveis de surgir na parte três do exame nacional de português -o texto de opinião e a apreciação crítica - este último género textual não foi possível, pois as alterações de horário provocadas pelo ensino remoto de emergência obrigaram-me a adaptar essas didatizações ao pouco tempo síncrono disponível e a limitar este trabalho ao texto de opinião. Para além disto, o facto de ter sido declarado que o exame nacional de português deixava de ser obrigatório, este ano, para obter aprovação no ensino secundário, também provocou algum desinteresse nos alunos pelo trabalho prático que ia pedindo.

A escolha dos materiais e o desempenho da prática letiva na aula de Português tiveram como fundamento a leitura de dois textos que, apesar de não fundamentarem o tema da argumentação, me acompanharam durante o ano de estágio. Primeiro através da leitura de Fernanda Irene Fonseca, da obra intitulada *Da Inseparabilidade entre o Ensino da Língua e o Ensino da Literatura*, publicado em 2000, donde se retira a noção de que existe uma relação natural e “automática” entre **língua** e **literatura**, essa conexão tem-se prolongado ao longo dos tempos no ensino embora nem sempre de forma correta. A autora desaprova o uso redutor do texto literário estabelecido como exemplo único no ensino da língua, assim como modelo para exercícios e análise gramatical, acusando a falta de análise da comunicação oral nos modelos tradicionais do ensino da língua. Refere-se ainda à necessidade de substituir pela funcionalidade a exemplaridade da literatura, apreciando-a antes como exemplo de experiência inventiva das possibilidades da língua de forma a expandir essa “ ‘exemplaridade’ enquanto processo de produção e não apenas como produto acabado” (Fonseca, 2000: 40). Para além desta questão a autora aconselha também a alargar a conceção da linguagem para além da sua função comunicativa, ou seja, o ensino da língua deverá desenvolver “atividades de ordem cognitiva e lúdico-catártica”. Em relação ao ensino da literatura importa reter que a competência literária deverá ser um exercício de receção da atuação verbal, nas suas dimensões textual e contextual, aliando a interpretação do que se lê à “fruição lúdico-estética”. Desta forma se conclui que a competência literária caminha lado a lado com a competência textual e a competência discursiva. Fernanda Irene Fonseca fala, ainda, da “iterabilidade enunciativa do texto literário” como “característica

virtual da linguagem” (Fonseca, 2000: 44). Conclui-se, com esta leitura, que a relação didática da língua com a literatura é de inseparabilidade, estabelecendo-se a gênese da literatura no funcionamento da língua. O professor deverá proporcionar o desenvolvimento da competência literária, assim como a capacidade para a experimentação das “virtualidades cognitivas e lúdico-catárticas de uma relação autotélica com a língua” (Fonseca, 2000: 44).

Em segundo lugar, a outra obra de referência para o estudo desta problemática, que é *Literatura e Ensino do Português*, da autoria de José Cardoso Bernardes e Rui Afonso Mateus, publicada em 2013. O resultado desta leitura trouxe para a minha formação de futura professora, e também para este estudo sobre a argumentação, a noção de **Cultura Literária** com as suas componentes - língua, retórica, contextos, ideias e estética - e a necessidade da sua renovada aplicação no ensino. Destes constituintes, cabe neste trabalho, apenas um pequeno sumário sobre o estudo da língua. Segundo os autores, a língua, sendo um recurso transversal do exercício de outros saberes, mantém, também, uma relação biunívoca e de interdependência com a literatura, defendendo estes a mais-valia do ensino e aprendizagem conjuntos em “regime de mútuo esclarecimentos” (Bernardes e Mateus, 2013: 34). Feita uma apreciação da evolução do ensino da língua e da literatura apura-se que é, sobretudo, esta última que sai mais fragilizada do estudo separado que as escolas têm vindo a impor desde a década de sessenta do século passado. Associada à alteração dos hábitos sociais e culturais, a circunstância de se estudar a literatura como linguagem artística, em vez do seu valor único e particular de canal da língua, colocaram o ensino da literatura num lugar que urge rever, tornando-se necessário superar a ideia de um falso antagonismo entre os dois domínios. Os autores demonstram o benefício da aprendizagem da língua com recurso à literatura confirmando que o texto literário acolhe todos os contextos, modalidades de discurso e formas de expressão que proporcionam ao aluno a melhor relação com a língua em toda a sua variedade, assim como permite o uso de modalidades de leitura complexas, distintas do uso quotidiano da língua; para além da conquista de competências linguísticas diversas, o texto literário oferece “experiências culturais e um conhecimento do humano” que concedem ao aluno novas perspetivas da língua. Ainda em relação à língua, enquanto componente da Cultura Literária, os autores referem-se à importância do ensino conjunto da língua e da literatura nos vários domínios, como seja a leitura, extensível à oralidade. O uso de textos literários no ensino da língua proporciona uma aprendizagem mais válida e

profícua, sendo que no contexto da leitura literária, Bernardes e Mateus consideram o domínio do léxico uma das maiores dificuldades dos alunos em relação ao completo entendimento dos textos. Apontando alguns textos presentes nos programas da disciplina de português mostraram a necessidade de uma recolha de vocabulário e respetiva explicação, como é, por exemplo, a terminologia náutica para melhor compreensão de alguns excertos do *Auto da Barca do Inferno* de Gil Vicente. A leitura, e nomeadamente a leitura em voz alta, é-nos apresentada como estratégia e instrumento expressivo de excelência para o ensino da língua e da literatura. Importa para este relatório de estágio sobre a argumentação, o exemplo dado pela ligação particular entre o conhecimento da língua e a leitura literária que é o estudo do *Sermão de Santo António aos Peixes* do Padre António Vieira. Para além de comprovar que para se reconhecer o estilo de um autor é necessário deter competências gramaticais, com este exemplo observa-se que será impraticável uma boa interpretação destes textos se não se esclarecer a sua estrutura sintática, que para estes autores significava a aplicação de uma ordem na colocação das palavras no discurso, e semântica, categorias que estruturam a dinâmica retórica do sermão e o alcance da argumentação do orador.

Na disciplina de Latim senti dificuldades na transposição didática do tema da oratória, pois a turma revelou-se pouco participativa e com algumas limitações ao nível de conhecimento literário e linguístico, fatores que dificultaram a demonstração e a execução prática do projeto que apresentei. Na turma de 10.º ano, onde tive o prazer de ensinar latim e apenas em regime presencial, constatei que devia manter-me firme para ultrapassar este ano, pois a possibilidade de ser professora é de facto um privilégio.

Ao pensar em questões de ensino e aprendizagem, e na minha experiência ao longo deste ano, fixo como principais metas a estabelecer para o meu futuro profissional a contínua preparação científica que a missão de professor obriga, a rigorosa preparação de materiais para as aulas, o respeito pelos alunos e, entre outros, o admirável mundo novo digital, síncrono e assíncrono que veio para ficar e de que havemos de beneficiar. Para além disto, e uma vez que nada ultrapassa as relações humanas, pretendo aqui registar, também, que a empatia e uma boa relação com os jovens ajuda ao processo de ensino e aprendizagem, isto é, no caso de ser possível manter uma boa relação pessoal com a turma, o professor consegue transmitir mais facilmente o conhecimento e os alunos obtêm melhores resultados. Termino este ano de aprendizagem com a noção de que estou no início, aprendi

que de acordo com aquilo que Maria do Céu Roldão refere no artigo *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*, a ação de ensinar se aprende, e que essa ação alicerçada nos vários saberes, formais e empíricos, se torna um “saber profissional (...) quando e se o professor o recria mediante um processo mobilizador e transformativo em cada acto pedagógico, contextual, prático e singular” (Roldão, 2007:101). É a vontade de conseguir este saber que motiva a minha profissionalização.

Conclui-se a primeira parte deste relatório com esta pequena reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Segue-se a segunda parte com o enquadramento teórico do tema, a sua didatização e metodologia de investigação.

Parte II

A segunda parte é composta por dois capítulos, o terceiro e o quarto deste relatório. O capítulo três inclui o enquadramento teórico do tema da argumentação e a sua articulação entre as disciplinas de latim e português no ensino secundário. Propõe-se como ponto de partida para o estudo da argumentação em latim a análise de conceitos como: retórica, *ars oratoria* e os seus *genera dicendi*, assim como a observação da obra de Cícero relativa ao tema da oratória, em português o enquadramento teórico do tema apoia-se na análise de conceitos como: tipos de discurso, géneros discursivos, tipos de texto e sequências textuais. O quarto capítulo deste trabalho divide-se em três partes, a primeira explica a metodologia de investigação adotada, a segunda centra-se nas aplicações didáticas do tema da argumentação nas turmas de Português e de Latim, e a última apresenta as considerações finais.

Capítulo 3 | A argumentação em Português e em Latim no ensino secundário: aplicações didáticas

Este capítulo subdivide-se em três partes. No primeiro subcapítulo (3.1.) expõe-se a relevância dos conceitos **retórica** e **ars oratoria** na contextualização histórica e temática do tema da argumentação. Este subcapítulo desenvolver-se-á por duas vias, a primeira aludindo a Cícero, enquanto primeiro teorizador retórico em Roma (3.1.1.), e a segunda através de uma explanação sobre a *ars oratoria* e os seus *genera dicendi* (3.1.2.). O segundo subcapítulo (3.2.) enquadra teoricamente o tema da argumentação em Português começando por identificar conceitos da retórica e da análise do discurso como é o caso dos **tipos de discurso**, dos **géneros discursivos** ou das **sequências textuais**. Por fim, o último subcapítulo (3.3.) apresentará a argumentação no discurso/texto, demonstrando a estrutura macroproposicional da sequência argumentativa (3.3.1.) e as construções coesivas do discurso/texto (3.3.2.).

3.1. A retórica e a *ars oratoria*

A **retórica**, como ciência que demonstra a montagem do discurso em determinada situação de enunciação, tendo em conta as coordenadas pessoais, temporais e espaciais próprias, é uma **arte** da área da **pragmática** e predecessora das atuais **análise do discurso** e **linguística textual**. Refere o *Nouveau Dictionnaire Encyclopédique des Sciences du Langage* (1995: 141) que é com o estudo da retórica que se estabelecem as primeiras considerações, no mundo ocidental, sobre o discurso, pelo que, para o delineamento teórico deste relatório importa demonstrar que o tema da argumentação assenta neste conceito - retórica - e que é a partir dele que chegamos ao ensino explícito do **texto de opinião** nas aulas de Português no ensino secundário.

Na sua génese a retórica, que procede do grego *rhétorikè*, designava o estudo da **arte de bem falar** e tinha como objetivo ensinar a construir o discurso de uma forma artística na sua vertente prática. Esta arte, ou técnica - 'arte' provém da *technè* grega - baseava-se numa série de regras artificiais que era necessário conhecer para dominar o saber de bem dizer e perspectivar a persuasão do auditório. Considerava-se uma doutrina relativa à eloquência e o *rhetor* como o docente e executor da mesma. Nasceu na antiguidade para sistematizar a atividade comunicativa e converteu-se em ideal de vida e fundamento cultural.

A prática da comunicação através dos discursos produziu uma consciência retórica nos indivíduos a partir da qual se construiu posteriormente o sistema de codificação dos diferentes textos retóricos. Os gregos analisaram, nos seus tratados, as normas implícitas aos discursos e os romanos, seus herdeiros, mantiveram o interesse e o estudo da retórica.

Os sofistas, enquanto geradores de um movimento espiritual e filosófico, que se difundiu por toda a Grécia desde meados do século V a.C., são responsáveis pela continuação da filosofia jónica (Tales de Mileto, Anaximandro e Anaxímenes) sobre a problemática humana. O Homem como indivíduo e ser social é o centro da sua reflexão. Sendo uma filosofia da cultura tinha como principais tarefas a formação e a educação, e faziam-no através da leitura e comentário dos poetas e de uma sólida educação linguística e retórica, pretendendo que os seus discípulos desenvolvessem a capacidade de pensar, falar e agir com correção e vissem na retórica um instrumento de domínio sobre os homens. Com os sofistas, os discursos orais tornam-se literários, consideram-se obras de arte dignas de

transmissão e conservação escrita, eleva-se a criação inconsciente oral ao nível do consciente e racional. Nasce, a partir desta altura, um novo género textual em prosa — a **oratória**, e um novo tema de ensino — a **eloquência**. De ressaltar que sempre existiu e se deu valor ao uso da palavra mas em verso, veja-se, por exemplo, que Homero defendeu como qualidade do herói a sua capacidade de falar em público, ou Sólon que escreveu a *Elegia de Salamina* e a proferiu na *ágora*.

O que se altera é que a partir do século V a.C. a técnica retórica é posta em prosa, didatiza-se e converte-se na arte de tornar as palavras verosímeis, pretendendo-se que estas sejam importantes por si mesmas e que quem as recebe acredite nelas e as tenha como certas. Nesta época, escrevem-se os primeiros textos sobre questões relacionadas com a expressão e o estilo, a par dos primeiros discursos retóricos propriamente ditos, textos como a Defesa de Palamedes ou o Encómio de Helena de Górgias de Leontinos onde o autor diz que a palavra consegue espantar o medo, desterrar a dor, suscitar a alegria e despertar a compaixão. Górgias chega a Atenas no ano de 427 a. C. para ensinar a técnica da oratória à juventude ateniense desejosa de intervir na política ou atuar perante os tribunais populares, inicia esta tarefa com outros sofistas como Protágoras, Pródico, Hípias e Trasímaco.

Torna-se incontornável a figura de Isócrates, discípulo de Górgias, cuja influência foi decisiva nos momentos iniciais, e que cultivava a medida na elaboração artística. Com Górgias e Isócrates surgiu a arte do discurso em prosa independente da poesia. O objetivo da arte oratória grega torna-se o domínio dos homens pela palavra, a importância foi tal que um dos conceitos mais emblemáticos da língua grega era *logos*.

A questão fundamental do debate sobre a retórica na Grécia antiga foi saber se seria mais importante o que se dizia (o conteúdo) ou como se dizia (a forma) dividindo os teóricos em duas fações. Assim, por exemplo, Platão escolheu, com convicção, a importância do conteúdo, enquanto Aristóteles elegeu uma solução intermédia. Platão, nos diálogos *Fedro* e *Górgias*, apresenta o erro dos sofistas acusando-os de confundir filosofia com retórica; afirma que os sofistas se limitavam às aparências em vez de procurar a verdade, que faziam eco da opinião pública em vez de defender uma própria. Afirmava que a verdade só se encontrava pelo uso do instrumento da dialética que os sofistas ignoram. Para Platão, o discurso devia ser orgânico, mantido por uma necessidade interna; o mero ato de falar sobre um assunto e os artifícios estilísticos não deviam ser suficientes. Critica a falta de conhecimentos

psicológicos que considera imprescindíveis para elaborar um discurso eficaz, insiste no facto de que a eloquência sofista era demagógica e que estes apenas pretendiam persuadir os seus auditórios, adulando e ignorando o justo e o bom.

Aristóteles, por seu lado, admite a necessidade do domínio da eloquência, já que esta proporciona, para cada assunto, os possíveis meios de persuasão. Assim, a sua obra intitulada *Retórica* foi uma aposta decisiva para a implementação do sistema retórico futuro. Poder-se-á dizer que a noção de discurso como produção linguística em contexto foi renunciada por Aristóteles: atente-se no Livro I quando diz que “três elementos constitutivos devem ser distinguidos para qualquer discurso: aquele que fala, o assunto de que fala e aquele a quem fala” (Aristóteles, 2018: 26).

Esta obra torna-se referência fundamental para o estudo da argumentação desde há mais de dois mil anos. Em 2018, no prefácio da quinta edição da *Retórica* de Aristóteles, podemos ler nas palavras de Manuel Alexandre Júnior que é lá que “encontramos o saber como teoria, o saber como arte e o saber como ciência; um saber teórico e um saber técnico, um saber artístico e um saber científico” (Aristóteles, 2018: 10).

A doutrina retórica de Aristóteles recolhe os meios de persuasão de que o *rhetor* pode dispor na sua prática discursiva, forense ou política torna-se interdisciplinar, Aristóteles defende que o orador deve ir buscar os seus temas e assuntos a outras ciências, converte a retórica num saber que ajuda a tomar decisões perante casos indecisos aportando claridade aos assuntos. O *rhetor* deve conseguir identificar os meios de persuasão e usá-los em cada situação com maior eficácia e, para além disso, ter consciência de que conseguirá persuadir quando mostrar a verdade ou aquilo que possa parecer verdade ao seu auditório.

Aristóteles dispôs a obra em três livros: o primeiro, a que se pode chamar o livro do orador, aborda a criação dos argumentos, a *inuentio*, que dependerá do orador, de como o emissor prepara a argumentação de acordo com o seu público, organizando o discurso com base nos três géneros discursivos reconhecidos na época: o judiciário, o deliberativo e o epidítico. O segundo livro trata das emoções com que os argumentos são recebidos, fala de quem recebe a mensagem, e por fim, o terceiro aborda a própria mensagem, como se dispõe, a *dispositio*, e de que forma o colocar em palavras um argumento assume um lado estético e mesmo estilístico, a *elocutio*. A retórica aristotélica é então composta por estas fases a que

se junta ainda a dicção e os gestos, a **actio**, com que o orador trabalha a representação do discurso, conforme Figura 1:

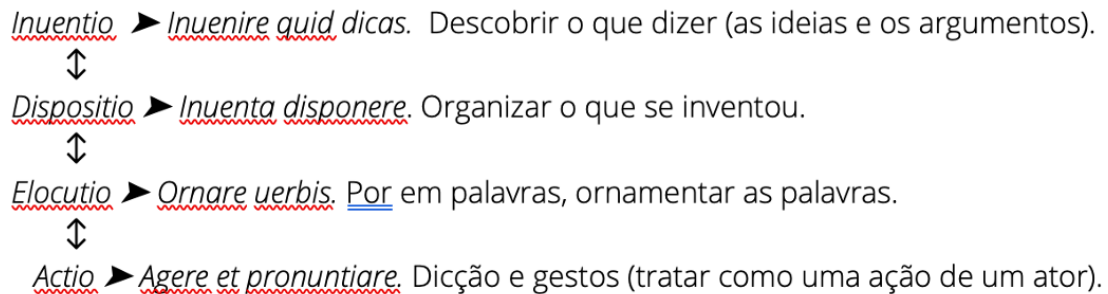


Figura 1: As fases da retórica

Definem-se assim as etapas para a elaboração de um discurso a que, mais tarde, Cícero virá acrescentar a **memoria**, correspondente ao trabalho de memorização dos argumentos para bem representar a ação.

Foi, portanto, na Grécia que teve origem histórica a retórica como disciplina.

Depois de Córax e do seu discípulo Tísias, ambos do século V a. C. , que foram autores, segundo Platão e Cícero, de uns manuais sobre a elaboração de discursos com finalidade persuasiva, embora não tenham chegado até nós indícios de que se ocupassem do estilo, o conceito evolui, sobretudo graças à produção aristotélica. Fixa-se que o orador se deve adequar às circunstâncias e dominar a arte da persuasão, introduzindo argumentos já existentes de uma forma inovadora, ou combinando ideias novas para que os seus ouvintes as aceitem como desejáveis e familiares.

Após a destruição de Cartago, Roma impõe-se como *caput mundi*. Desde meados do século II. a.C. o mundo conhece a fusão das duas potências universais da época: a força política de Roma e a cultura da Grécia, de tal forma que no oriente se representavam tragédias gregas, os celtas adotaram o alfabeto grego, e o grego chegou mesmo a ser a língua das comunidades cristãs de Viena ou Lyon até ao III. d.C.. A retórica surgirá no panorama romano como **ars oratoria** na primeira metade do século II a. C. (Kennedy, 1994:41-108).

Os romanos tornam-se recetivos a uma arte como a retórica, adaptam-na às suas estruturas culturais, sociais e políticas ao longo de um consciente processo evolutivo. Roma

reconhece a superioridade do espírito grego em tudo o que se relaciona com a arte e a filosofia, como confirmam as palavras de Horácio (Epistulae II, 1, 156) quando diz "*Graecia capta ferum uictorem cepit et artes / Intulit agresti Latio*", «A Grécia subjugada subjugou o seu feroz vencedor e introduziu as artes no agreste Lácio».

O orgulho romano reside não só na consciência da sua superioridade militar, mas também nas suas atitudes práticas. Assim, a missão do povo romano consiste em dirigir um império com armas e leis, garantir a *Pax Romana* promovendo a sua cultura, de matriz helénica. A cultura romana torna-se uma evolução da cultura grega, isto é, a cultura romana é o resultado da união do espírito grego ao latino, do belo com a força, da filosofia com a atividade prática. O cidadão romano ideal deveria ser, segundo o conceito oficial, um homem de ação e espírito prático. Roma valorizava a ideia do homem de armas, do insigne vencedor das campanhas militares, que conquistava honras para a pátria pela espada, como havia sido *Publius Cornelius Scipionis Africanus*, cuja morte data de 129 a.C..

No entanto, a influência estrangeira podia periclitar moralmente esta sociedade e a retórica perdeu o seu poder. Foi considerada como um instrumento ameaçador da ordem política e transformou-se numa disciplina de ensino. Diz-nos Suetónio, por exemplo, que em 161 a. C. o Senado proibiu em Roma a presença de professores gregos de retórica, pois consideravam que os *rhetores* e os filósofos causavam impacto negativo na sociedade romana (*De Claris Rhetoribus*, 25.1). A última diligência para reprimir a influência retórica na cultura romana foi o Édito *De coercendis rhetoribus latinis* (Cic. De orat. 3.24.91) de 92 a.C. dos censores Domitius Ahenobardus e Licinius Crassus, onde se expressa a sua posição contrária às escolas de retórica, acusando-as de introduzirem um novo estilo de ensino, cheio de artifícios linguísticos, que não se limita às tradicionais regras romanas e com o qual os estudantes perdem tempo. Na verdade, estas medidas tiveram motivações políticas, pois, considerando-se a retórica um importante instrumento de persuasão, pretendia evitar-se o seu conhecimento geral.

No entanto, face a esta posição oficial foi tomando corpo uma outra corrente, o método filosófico helénico irá trazer aos romanos instrumentos intelectuais de análise e de classificação únicos. Reforçam as virtudes da sua atuação intuitiva e natural juntando-lhes os métodos racionais do helenismo. Apesar de todas as dificuldades, a presença de *rhetores* gregos, escolas e circulação de manuais acabará por se implantar em Roma. a primeira escola

de retórica romana foi aberta por Lucius Plotius Gallus no ano de 88 a.C, tendo sido fechada pela aplicação do *supra* citado Édito dos censores Ahenobarbo e Crasso.

A retórica torna-se útil e honorável, veja-se como Cícero se refere ao valor da sabedoria e da arte militar no discurso em *Defesa de Murena*, da década de 60 a. C.:

Excelsa é a honra daqueles que se distinguem pela glória militar, pois se entende que são eles os defensores e sustentáculos de tudo o que está compreendido no poder e ordem da cidade; excelsa também a sua utilidade, uma vez que é graças à sua perícia e aos perigos a que se sujeitam que podemos usufruir de bens públicos e particulares. Mas também tem seu peso e é cheia de honra a arte de falar, que muitas vezes prevalece na escolha de um cônsul; pode, com a eloquência do seu conselho, arrastar o espírito do Senado e do povo e dos que administram a justiça.

Defesa de Murena, 11.24 (tradução de Maria Helena da Rocha Pereira in *Romana*, 2000: 33)

Cícero aprendeu a *ars oratoria* com os gregos, Marco António e Augusto declamam em grego, e tão orgulhosos se sentem os romanos da sua arte que a maioria dos oradores irá publicar as suas declamações, como o veio a fazer Quintiliano.

A *ars oratoria* nobilita-se e surgem em Roma numerosos *rhetores* para satisfazer a procura das principais famílias romanas que encomendam a educação dos seus filhos a estes preceptores gregos, muitos deles prisioneiros de guerra, que espalham pela aristocracia romana as sementes da cultura helénica. Outros romanos dirigem-se para Atenas ou Rodes onde completam a sua educação filosófica e retórica. No entanto, estes quando regressam nem sempre conseguem transmitir os conhecimentos adquiridos por faltarem na língua latina muitos conceitos filosóficos. Cícero virá, posteriormente, a admitir uma tal evolução no latim que este já nada teme em relação à língua grega.

O interesse pela cultura helénica, limitado inicialmente às classes mais protegidas, que podiam acolher filósofos e mestres gregos nas suas casas, acabou por se alargar aos menos favorecidos da sociedade romana. Através do ensino a educação grega globaliza-se, produz-se na sociedade romana um gosto pela arte grega nas suas diferentes manifestações artísticas. No caso específico da oratória, o ensino da eloquência era diferente na Grécia e em Roma aqui os exercícios de oratória, ou *declamationes*, referiam-se à vida real, a retórica preparava os discípulos para o domínio dos discursos na vida pública. Era recorrente, no entanto, a proposta de temas inverosímeis e absurdos para que os alunos desenvolvessem

num estilo declamatório o seu caráter podiam ter de defender tiranos, relações incestuosas ou outros que dificilmente apareceriam no fórum.

Os professores doutrinavam os alunos para que aprendessem a expor os seus discursos com clareza, usando todo o tipo de figuras, exemplos e parábolas, fomentavam o desenvolvimento das suas narrativas umas vezes concisas e outras com amplitude e riqueza de detalhes. Traduziam obras gregas e elogiavam ou injuriavam nomes famosos, defendiam como sendo úteis certas magistraturas ou definiam-nas como desnecessárias. Estas técnicas, entre outros métodos utilizados no ensino da arte de bem falar, constituíam a formação retórica recebida pelos cidadãos romanos.

3.1.1. Cícero e o *orator*

A grande procura social do ensino da *ars oratoria* deu lugar à necessidade de tratados retóricos escritos em latim, como os de Marco António¹, protagonista do diálogo ciceroniano *De Oratore*, entre outros.

A retórica floresceu obtendo um importante desenvolvimento prático graças a Cícero, as relações entre *inuentio* e *elocutio* têm uma progressão a partir da sua obra *De Oratore* e podem mesmo ser-lhe imputadas como originais. A ele se deve o maior esforço para adaptar a retórica grega ao latim e torná-la acessível a todos os cidadãos. Os seus tratados *De Inventione*, *Orator*, *De Oratore*, *Brutus* e *Partitiones Oratoriae*, entre outros, compõem todo um sistema teórico sobre a retórica e a arte de bem dizer. Podemos afirmar que, na atualidade, o que conhecemos da oratória romana procede quase exclusivamente dos seus tratados.

Cícero procurou ser o mais completo possível, deu-nos a conhecer mais de duas centenas de oradores, entre eles muitos são secundários, mas não quis ocultá-los, talvez como prova da dificuldade que acarreta a arte da oratória e nela atingir a perfeição. Os corifeus da oratória romana, depois de Catão e anteriores a Cícero foram Públio Cornélio Cipião Africano e o seu amigo Gaius Laelius, os jovens irmãos Gracos e na geração seguinte C. Licínio Crasso, e o amigo e rival coetâneo de Cícero, Marco António, apesar de nenhum dos seus discursos ter chegado até nós.

¹ Avô do mais famoso Marco António, aquele que irá exigir a morte de Cícero

Existe uma relação entre o viver o *otium cum dignitate* e a formação do verdadeiro *orator*. Cícero escreveu, ainda muito jovem, no tratado *De Inventione*, uma reflexão sobre a prática retórica. A *elocutio* é declarada como ponto de partida para a cultura e a arte da persuasão é a que possibilita o avanço civilizacional à humanidade. Neste tratado Cícero avança já com a afirmação de que é a capacidade de se exprimir que revela a medida da *humanitas* no cidadão romano. Podemos ainda encontrar boas referências às ideias morais e políticas dos Romanos, nomeadamente o já *supra* referido conceito de *otium cum dignitate*. Esta ideia que aponta para a necessidade da fruição do lazer prende-se com os conceitos de *dignitas, concordia, libertas* e *respublica*. A expressão *otium cum dignitate* é de Cícero e pode ser traduzida por: paz com honra, ou seja, os dirigentes devem orientar a *respublica* para o *otium* (tranquilidade) sem se afastarem da *dignitas* (honra). Este *otium*, contrário ao *negotium*, é, segundo Cícero na abertura do *De Oratore*, o alvo a atingir pelos que governam a *respublica*.

Estas noções vêm a ser desenvolvidas, mais tarde, num conjunto que ficou conhecido por *oratorii libri*. Deste conjunto fazem parte o *De Oratore* (55 a.C.), tratado sobre a formação do orador, mais independente dos modelos gregos, que trata das qualidades e conhecimentos que deve ter um bom orador: doutrina de argumentação, qualidades naturais como por exemplo a voz, uma cuidada preparação e a boa imitação dos grandes autores; *Brutus*, obra em que produz uma história crítica da eloquência, pretende ser uma história da retórica, que passa pelos oradores gregos até ao tempo de Cícero; e *Orator* onde é retratado o orador justo e ideal, indica as fases do processo retórico e na *elocutio* Cícero refere-se aos objetivos da *ars oratoria*: (probare) *docere, delectare* e (flectere) *mouere*.

De acordo com Catherine Steel em *The Cambridge Companion to Cicero, Marcus Tullius Cicero* nasceu em Arpino a 3 de janeiro de 106 a.C., no seio de uma família cuja cidadania romana havia sido adquirida recentemente, em 188 a. C.. Teve uma educação cuidada, primeiro na sua terra natal e depois em Roma, seguindo de perto os mestres gregos nas disciplinas que formavam o orador ideal, de que falaria mais tarde no já referido *De Oratore*. Em Roma estudou jurisprudência com os dois Cévolas, o áugure e o pontífice, filosofia com o estóico Diódoto e o académico Fílon de Larissa, eloquência com Apolónio Mólón, de Rodes. Em 86 a. C., com vinte e um anos, publicou a sua primeira obra: *De inventione*. Cinco anos depois estreou-se no tribunal, com a defesa *Pro Quinctio* e no ano seguinte proferiu o discurso *Pro Roscio Amerino* ganhou ambos os processos em oposição a Hortênsio, orador

de referência em Roma, com uma larga experiência jurídica e longa carreira forense. Em 79 a.C., Cícero viaja para a Grécia. Em Atenas ouve Antíoco de Ascalão, Zenão de Sídon e Fedro que o põem em contacto com a filosofia epicurista. Em Rodas ouve de novo Apolónio Mólón. Regressa a Roma, em 77 a.C. e casa com Terênci. No ano seguinte, inicia a sua carreira política, o *cursus honorum*, é nomeado *quaestor* na Sicília. Em 69 a.C. é eleito edil e, três anos depois, foi escolhido para pretor, com apenas 40 anos, discursando pela primeira vez no *forum*. A sociedade romana da época estava estruturada “around of more or less formal horizontal and vertical relationships” (Steel, 2013: 83), sendo Cícero um *homo novus*, o primeiro homem da sua família a ingressar no *cursus honorum* sem o proveito de relações familiares ou contactos de *amicitia* que lhe proporcionassem alguma progressão profissional, teve de contar com a sua competência jurídica para conquistar a confiança dos patrícios que não o incluíam facilmente. Então, ao mesmo tempo que desempenhava cargos políticos geria também a sua carreira de advogado, governando em 63-62 a.C. como *consul togatus* – a toga era o que distinguia o civil do general.

Cícero, que tentou adaptar as teorias gregas aos procedimentos romanos, ultrapassou Q. Hortensius, aquele que durante muito tempo foi o orador por excelência. O êxito de Cícero deveu-se ao uso do método aristotélico o orador devia ocupar-se não só do que dizia, mas também com a forma como dizia. Concentrou a sua ação na formação do *orator*, do orador ideal, o *uir eloquens*, o *philosophus politicus*, a figura que unia a filosofia à eloquência e se colocava ao serviço da *respublica*. Cícero sobrepõe o orador ao homem de armas, defende que a eloquência não é adquirida apenas pelos manuais e tratados retóricos, mas que este saber deve ser acompanhado de uma formação filosófica.

Segundo Cícero, no tratado *A República*, o cidadão possui, de forma natural, uma predisposição para a *uirtus* e uma natureza comunitária, social que o conduz à aplicação do bem comum, pelo que a retórica agregada à filosofia será útil à República. Esta ideia ciceroniana, já presente em Isócrates - a defesa dos três princípios da oratória respeitantes ao conteúdo e à forma - em primeiro que o fundamento da oratória é a filosofia, depois que a cultura do orador deve ser enciclopédica, o orador deve saber poesia, direito civil e político, conhecer os costumes e a tradição bem como a história, e por fim que a forma deve ser muito bem cuidada - não teve, porém, continuidade. O desagrado de certas correntes

filosóficas, como a estóica, em relação ao ornato, por exemplo, goraram a ligação da eloquência à filosofia.

A oratória romana que se havia tornado símbolo de liberdade, pois acontecia no fórum livre e aberto, sofre, também, consequências nefastas com as mudanças políticas. Cícero, a voz do Senado, acaba proscrito pelo Segundo Triunvirato como inimigo da República e executado por soldados, à ordem de Marco António a quem tinha atacado numa série de discursos, no ano de 43 a. C..

3.1.2. *Ars oratoria* e os seus *genera dicendi*

Com efeito, se com Aristóteles a retórica é a arte de “discernir os meios de persuasão mais pertinentes a cada caso” (Retórica, 1355B), em Roma a oratória passa a ser a “ciência de bem falar”, *bene dicendi scientia*, transfere-se o centro de interesse da *inuentio*, da descoberta de ideias e argumentos, para a *elocutio*, o colocar em palavras.

O interesse pela composição e pelo estilo produziu tendências na oratória. Segundo Quintiliano (Inst Orat, libro XII, Cap X), na época de Cícero (106 – 43 a.C), eram três: a Asiática, representada por Hortênsio, com um estilo muito floreado e redundante; a Ródia, excelente, representada por Cícero, de estilo mais comedido; e a Ática, representada por Bruto, sóbria e concisa, sem recurso a ornamentos, seguindo o exemplo do ateniense Lísias. Os defensores destas duas últimas tendências preferem um discurso com medida, equilibrado, em vez do rebuscado e excessivo. O orador atinge o seu objetivo, persuade o auditório, através da clareza de expressão que permite a compreensão de quem ouve.

A oratória romana desenha-se como uma teoria do discurso, cujo objeto é a própria composição: a *inuentio*, a *dispositio* e a *elocutio*, assim como a forma de representação perante o público: a *memoria* e a *actio*. O saber retórico pressupunha uma capacidade teórica e prática fortalecida pela leitura, comentário e imitação dos clássicos.

A *ars oratoria* era composta por três *genera dicendi*: *docere*, *delectare* e *mouere*. O *orator* devia ensinar, deleitar e comover; dominar o uso da palavra, que devia ser útil e bela. Esta retórica pragmática educa e deleita, isto é, para além de elucidar tem uma preocupação estética devendo, também, conduzir à ação. Supõe-se que o orador prenda o seu auditório com a sua atuação este deve proporcionar o gosto e a capacidade crítica, realizando

discursos claros e abrangentes de todas as situações da vida real. Os objetivos do orador tornam-se o prestígio pessoal (*dignitas*), a influência social (*auctoritas*) ou as relações familiares (*amicitia*) conseguidos através da ciência oratória e da capacidade de persuasão verbal. Os discursos podem ser privados, públicos ou judiciais conferem à palavra o poder de uma arma e de grande poder, que aliada à *actio*, isto é, ao gesto do orador transformam a arte de dizer numa atuação, num estar em cena pelo movimento da eloquência. Os oradores, como um poeta, fingem situações. O discurso apresenta-se como literatura oral, adaptada a um auditório que se deixa seduzir por quem diz e pelo que ouve, útil e belo. O *orator* trabalha os afetos do público e deleita-o através de palavras simples, equilibradas e inteligentes, influenciando-o sem que este o perceba. No *De Oratore* I, 8., afirma Cícero que “nada há de mais ilustre que um orador perfeito (...) é tal a fascinação da habilidade oratória que nada de mais aprazível pode ser percebido por ouvidos ou mentes humanas. Quem pode descobrir canto mais doce do que um discurso equilibrado?”.

Esta receita argumentativa distribuía-se na *dispositio*, na organização do discurso, com o exórdio, ou seja, a introdução do tema e a proposição; o desenvolvimento com a narração ou argumentação, a demonstração e respectiva confirmação e por fim, para atingir a plena persuasão, terminava com a peroração. Este modelo persistiu por todo o mundo ocidental e, embora adaptado à modernidade continua a vigorar: veja-se, por exemplo o discurso do Presidente da República do feriado de 25 de abril deste ano, e recuando ao exemplar Pe. António Vieira, mestre da oratória, podemos ler nas suas palavras o seguinte:

Há de tomar o pregador uma só matéria; há de defini-la, para que se conheça; há de dividi-la, para que se distinga; há de prová-la com a Escritura; há de declará-la com a razão; há de confirmá-la com o exemplo; há de amplificá-la com as causas, com os efeitos, com as circunstâncias, com as conveniências, que se hão de seguir, com os inconvenientes, que se devem evitar; há de responder às dúvidas; há de satisfazer às dificuldades; há de impugnar, e refutar com toda a força da eloquência os argumentos contrários; e depois disto há de colher, há de apertar, há de concluir, há de persuadir, há de acabar. Isto é sermão, isto é pregar; e o que não é isto é falar de mais alto.

Vieira, António (Padre), *Sermão da Sexagésima e Sermões da Quaresma*. Lisboa: Temas & Debates. 2017.p. 59.

3.2. Tipos de discurso, géneros discursivos, tipos de texto e sequências textuais

Propõe-se como ponto de partida para o estudo da argumentação na área disciplinar do Português a análise de conceitos como **tipos de discurso, géneros discursivos, tipos de texto e sequências textuais**.

A reflexão sobre estes conceitos, conteúdos teóricos centrais deste estudo, fundamenta-se, sobretudo, na obra de Paulo Nunes da Silva *Tipologias Textuais*, de 2012. O autor delimita o conceito de **texto** descrevendo as suas propriedades, depois de demonstrar o conceito quer num quadro teórico no âmbito da linguística, em que segue o postulado por Jean-Michel Adam (*Les textes: types et prototypes*, 1992), e onde o conceito de **texto** se foca apenas nas unidades linguísticas que o compõem, abstraindo-se do seu contexto situacional, propriedade que pertence ao conceito de **discurso**, quer numa outra conceção teórica de âmbito pragmático, apoiada por teorizadores como Joaquim Fonseca (*Linguística e texto/discurso. Teoria, descrição, aplicação*, 1992), onde **texto** e **discurso** designam um mesmo conceito, ou seja, um objeto verbal pluridimensional em que a situação de enunciação é uma das suas dimensões constitutivas. Depois desta distinção, Paulo Nunes da Silva descreve o conceito que designará **texto** na sua obra, como sendo um qualquer produto verbal oral ou escrito, composto por signos linguísticos que configura uma unidade semântica, ou melhor, uma “mensagem completa do ponto de vista comunicativo” (Silva, 2012: 18); cada texto materializa atos de fala e acontece invariavelmente num plano de enunciação exclusivo, o seu tamanho é indeterminado, pois pode ser apenas uma frase, assim como pode ter só um locutor ou vários. Deste modo, o texto como objeto multifacetado pode ser analisado sob diversos pontos de vista, destacando dimensões diversas - linguísticas e extralinguísticas - cada uma destas dimensões poderá apresentar-se como parâmetro para a classificação textual.

A atividade de classificar textos é apresentada como uma tarefa que traz vantagens. O autor evidencia as diferenças entre **classificação** e **tipologia** demonstrando a relação de hiperonímia e hiponímia entre os dois conceitos, a saber: todas as tipologias textuais são classificações textuais mas o contrário não acontece. Enquanto que a tipologia textual assenta, apenas, num único critério, que se aplica a todos os textos constituindo os tipos

textuais um conjunto fechado, a classificação textual pode assentar num ou mais critérios de natureza diversa, num conjunto aberto onde há sempre possibilidades de novas classes. Baseada nos quatro princípios de Isenberg - homogeneidade, exaustividade, não-ambiguidade e da monotipia - uma classificação designa-se tipologia e as suas classes constituem tipos. Classificar textos pretende ser a associação de entidades textuais do plano fisicamente manifesto com classes do plano conceptual, ou seja a atividade de classificar textos consiste na integração de um texto numa determinada classe que pode configurar tipos de discurso, géneros discursivos, tipos de textos ou tipos de sequências textuais. Compreendendo o carácter multidimensional dos textos torna-se mais fácil depreender que a sua classificação obedece a vários parâmetros.

No caso da classificação de **tipos de discurso** observa-se que é uma classe de objetos verbais criados por locutores que pertencem a uma determinada área socioprofissional, ou seja, cada **tipo de discurso** é um conceito que se refere a uma classe de textos específicos, criados por locutores representantes de uma certa atuação social e que desempenham funções numa área socioprofissional específica. Denominando como **formação sociodiscursiva** este conjunto de locutores que pertencem a uma determinada área socioprofissional, onde a produção de textos representa uma atividade relevante, pode dizer-se que o que caracteriza o **tipo de discurso** são as especificidades dos textos produzidos pela formação sociodiscursiva. São exemplos de **tipos de discurso** o jornalístico, o religioso, o jurídico, o literário e o científico entre outros.

Género discursivo é um conceito que diz respeito a uma classe de textos que se apartam com base em vários critérios, como os aspetos formais, o tipo de conteúdo e a sua organização interna, a atuação social do locutor e dos seus destinatários. Cada **género discursivo** se caracteriza por especificidades “relativamente estáveis” (Bakhtine *apud* Silva, 2012: 83), configurando classes no campo da classificação textual e não tipos no domínio das tipologias textuais. Entre as características dos **géneros discursivos** sublinham-se: o carácter arquetípico e regulador do género discursivo; a relação de cada texto com o género a que pertence - veja-se Adam & Heidmann (2007) que ressaltam que cada texto possui propriedades de um ou mais géneros, e Wittgenstein (*apud* Silva, 2012: 90) quando fala de “ar de família” para se referir a relações de semelhança para facilitar a inserção de um texto numa determinada classe - ou efeito de genericidade e o enraizamento sócio-histórico dos

gêneros. São exemplos de **gêneros discursivos** o despacho, o decreto-lei, a portaria, o regulamento e o artigo, entre outros por exemplo no tipo de discurso jurídico.

Os **tipos de textos** baseiam-se num único parâmetro simples ou complexo, ao contrário dos gêneros discursivos, e configurando, portanto, uma tipologia. Com a intenção de demonstrar o funcionamento dos textos através da fixação de operações cognitivas implícitas quer à produção pelo locutor quer à compreensão pelo destinatário dos conteúdos, Werlich distinguiu cinco tipos de texto: narrativos, descritivos, **argumentativos**, expositivos e instrucionais. Interessa para este trabalho especificar apenas os textos argumentativos que na classificação de Werlich se centram “nos processos cognitivos de avaliação e de tomada de posição do locutor” (Silva, 2012: 115).

Constatando a heterogeneidade composicional que caracteriza os **tipos de textos** Jean-Michel Adam (1992) propôs, então, uma tipologia que não incidisse sobre a totalidade do objeto verbal, mas apenas naquilo a que chamou **sequências textuais**. Adam renunciou à ideia de **tipos de texto**, após confirmar que é ao nível sequencial que se consegue reconhecer invariabilidade na ordem interna dos textos.

As **sequências textuais** são unidades homogêneas sem variedade composicional e de pequena extensão. São fragmentos autónomos dentro de um texto constituídos por “segmentos prototípicos” ou “macroproposições” (Silva, 2012: 125) que dispõem de uma estrutura com características próprias. Adam classificou os textos em função dos tipos principais de sequencialidade e macroproposições que estes demonstrem. Determinou as **sequências textuais** como modelos ou padrões que auxiliam o locutor a produzir um texto e definiu-as em cinco tipos: narrativas, descritivas, argumentativas, explicativas ou expositivas e dialogais.

No âmbito deste trabalho, adota-se, a sinonímia para **texto** e **discurso**, de acordo com Ana Cristina Macário Lopes que em *Pragmática: uma introdução*, de 2018, no seguimento do postulado por Fonseca em 1992, assume que “texto/discurso é a unidade linguística básica e originária quando focalizamos a atividade comunicativa verbalmente realizada” (Lopes, 2018: 237). Estando de acordo com esta autora, referimo-nos doravante a **texto** para falarmos de um produto verbal, recebido e reconhecido como um elemento provido de sentido, que foi emitido de forma intencional por um sujeito situado social e historicamente. O texto que obedece, por assim dizer, ao seu contexto de produção-receção, isto é, à sua

situacionalidade, e que vai mobilizar saberes de caráter cognitivo ou sócio-comunicativos, e que é o produto que serve de matéria prima à atual retórica, reconhecendo-se que esta “disciplina ensina a construir o discurso e a ordenar a argumentação numa particular situação comunicativa, tendo em consideração o contexto extraverbal, o interlocutor e a matéria em causa” (*in* Dicionário Terminológico).

3.3. A argumentação no texto/discurso

A noção de **texto/discurso** pressupõe a constatação de uma função comunicativa, reconhecendo-se, desde logo, como texto em situação. Esta perspectiva, de ordem pragmática, permite colocar a questão da **argumentação** na área da estruturação dos textos, ou seja, a *dispositio* da *ars oratoria* romana transforma-se, à luz da modernidade, num trabalho de sequencialização textual, segundo o qual, as unidades se delimitam reciprocamente e se ordenam entre si.

Importa para esta fundamentação teórica mencionar que a **argumentação** começou a ser vista como um domínio disciplinar próprio a partir de meados do século XX, mais concretamente em 1958, a partir das publicações de Chaïm Perelman *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*, e *The uses of argument* de Stephen Toulmin, “o termo argumentação será usado para referir toda a atividade de representar teses, desafiá-las, reforçá-las através de razões, criticar essas razões, refutar essas críticas, e por aí em diante.” (Toulmin *apud* Grácio, 2010).

Em 2010, Rui Alexandre Grácio publica a sua tese de doutoramento *Para uma teoria geral da argumentação: questões teóricas e aplicações didáticas*, onde refere que a argumentação “implica comunicação e discurso”, e que o seu elemento fundamental é “o gesto de focalização da atenção num assunto” (Grácio, 2010: 74). Segundo o autor, no entanto, a argumentação, enquanto ciência “organizada, controlada e problematizante”, não se sintetiza naquilo a que chama *argumentatividade* inerente a qualquer discurso, isto é, a simples exposição das ideias de alguém, embora com elementos polifónicos e interdiscursivos.

Existem inúmeras propostas, desde que Toulmin e Perelman iniciaram os seus estudos, com o objetivo de teorizar a argumentação, muitas são divergentes entre si e outras

complementam-se. Interessa para este trabalho referir a obra de Anscombe e Ducrot intitulada *L'argumentation dans la langue*. Publicada em 1997, situa-se ainda numa tradição estruturalista onde o funcionamento da língua é interpretado sem recurso a elementos exteriores à própria língua, esta proposta de teorização da argumentação afirma que a natureza do texto é orientar para, e consideram argumentativo todo o uso da língua.

Joëlle Gardes-Tamine diz também que “la rhétorique retrouve une place de choix, parce qu'elle a toujours affirmé l'importance d'une parole visant un public bien particulier, et non d'un ensemble de phrases adressées à des locuteurs fictifs et interchangeable”(Gardes-Tamine, 1996:12).

Em 2006 publica-se outra proposta da teoria da argumentação relevante, para este relatório, *L'argumentation dans le discours*, de Ruth Amossy, onde podemos ler que o objeto de estudo da argumentação são “os meios verbais que uma instância de locução põe a funcionar sobre os seus alocutários tentando fazê-los aderir a uma tese, modificar ou reforçar as representações e as opiniões que lhes são atribuídas ou, simplesmente, para suscitar a sua reflexão sobre um dado problema.”(Amossy, 2006: 37).

Podemos afirmar que a complexidade do estudo da argumentação se baseia, ao longo dos tempos, na estruturação de regras co-criadoras do próprio contexto argumentativo mantém-se a importância não só do que se diz, mas também, como e a quem se diz, característica que acompanha o discurso argumentativo desde a Retórica de Aristóteles.

Combinando a organização interna dos temas à situação comunicativa, terminamos este subcapítulo com a referência fundamental deste trabalho que é Paulo Nunes da Silva. O autor distingue dois conceitos de **argumentação**, o primeiro num sentido lato, como sendo a apresentação de um ponto de vista, sugerindo ou contrapondo uma tese, e persuadir quem recebe o texto. Esta aceção do conceito prende-se com a já apresentada por Ducrot, de facto, argumentativo é qualquer objeto verbal que tenha sido criado com intenção comunicativa de um locutor para os seus interlocutores, por isso, facilmente se percebem motivações argumentativas em sequências narrativas, descritivas ou explicativas. O segundo, um sentido mais restrito, e aquele que interessa para este trabalho, em que o conceito **argumentação** é apresentado por Silva como forma de organização de enunciados, e não, apenas, como

qualquer proposta, ou refutação de uma tese, que caracterizam a argumentação em termo lato.

No âmbito deste relatório, determinando como fundamentação teórica a reflexão proposta por Adam (1992), e desenvolvida por Silva (2012), adotamos o conceito de **sequência textual argumentativa** para designar o sentido mais restrito de argumentação, assim como, as macroproposições que costumam integrar as sequências textuais argumentativas enquanto modos de estruturação textual, registando a importância das palavras de Adam: “Il ne faut pas plus confondre l’unité compositionnelle, que je désigne sous le terme séquence argumentative, avec l’argumentation em général” (Adam *apud* Silva, 2012: 153).

As categorias funcionais são apresentadas e estabelece-se que a condição fundamental da argumentação é constituída pela dinâmica de passagem das **Premissas** à **Conclusão**. Moeschler (1985) dirá que “uma argumentação consiste na relação entre um ou dois argumentos e uma conclusão” (Moeschler *apud* Silva, 2012: 155).

3.3.1. Estrutura macroproposicional da sequência argumentativa

Ao expor as propostas de Adam (1992), Silva demonstra primeiro o modelo proposto por Toulmin (1958), pois foi com base neste que Adam desenvolveu a sua teorização sobre a estrutura macroproposicional prototípica da sequência argumentativa.

Toulmin aventou que o esquema argumentativo, conforme Figura 2, consiste no facto de determinados *Data* (dados) admitirem a obtenção de uma certa *Claim* (afirmação). Essa ação decorre e pode ser justificada porque existe um determinado *Warrant* (argumento, ou justificação) que, por sua vez, pode ser fundamentado por um *Backing* (apoio ou suporte). Ao lado da *Claim* pode ocorrer uma *Qualifying* (qualificação), isto é existir um “modalizador, que atenua ou reforça o carácter assertivo da conclusão” (Silva, 2012: 154), no entanto esta está relacionada com a ocorrência ou não de uma *Rebuttal* (refutação).

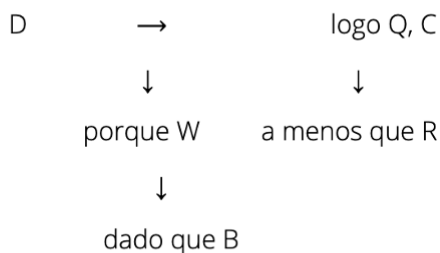


Figura 2 - Esquema argumentativo (Toulmin, 1958: 104 *apud* Silva, 2012: 154)

A ação que realiza o processo argumentativo concretiza-se em três fases de ocorrência variável no texto, em primeiro lugar a apresentação dos dados, seguida da sua justificação e respetivo apoio e, por fim, a evidente conclusão, modalizada por uma qualificação por causa de uma refutação. Segundo Toulmin, a condição fundamental da argumentação é esse movimento de passagem das premissas (os dados, os argumentos e os suportes) à conclusão (afirmação).

Silva (2012) sublinha que, nos textos, há duas possibilidades de ocorrência desse movimento, a **ordem progressiva** onde ocorrem as premissas logo a conclusão, e a **ordem regressiva** em que o movimento parte da conclusão porque se apresentarão premissas. Segundo Adam “tandis que l’ordre progressif vise à conclure, l’ordre régressif est plutôt celui de la preuve et de l’explication”. (Adam, 1992:115 *apud* Silva 2012: 156). No entanto, segundo Silva, o que é fundamental na estrutura deste protótipo sequencial é o movimento entre as categorias - premissas e conclusão - e não a sua disposição no texto.

A estrutura macroproposicional da sequência argumentativa de Adam (1992), conforme Figura 3, propõe uma Tese Anterior (Pa0) a que se juntam os Dados (Pa1) e que se movimentam para uma Nova Tese ou uma Conclusão (Pa3). O Apoio das Inferências (Pa2) corresponde ao argumento e apoio de Toulmin. Neste esquema, quando ocorrem a Restrição e a Especificação (Pa4) estas são responsáveis pela modalização da Conclusão.

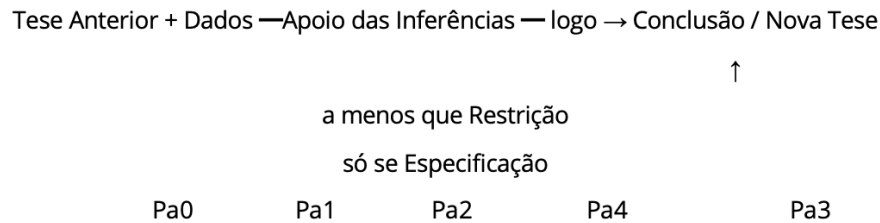


Figura 3 - Estrutura macroproposicional da sequência argumentativa
(Adam, 1992: 118 *apud* Silva, 2012: 156)

A ação argumentativa elaborada por Adam ocorre quando a macroproposição Pa1 introduz uma informação relevante, de seguida Pa2 relaciona parte dessa informação dos dados com nova informação, o que possibilita que, dedutivamente se chegue a Pa3, que já integra conteúdos diferentes da Tese Anterior e dos Dados, a Conclusão constitui uma Nova Tese. No texto pode haver Pa4 que não invalidam Pa3, apenas a condicionam.

O esquema macroproposicional proposto por Adam (1992) distingue dois níveis - o justificativo e o contra-argumentativo - para as diferentes fases da sequência argumentativa. No primeiro inserem-se os Dados (Pa1), o Apoio das Inferências (Pa2) e a Conclusão/Nova Tese (Pa3), pois são estas macroproposições que configuram o movimento argumentativo da sequência textual. No nível contra-argumentativo integram-se a Tese Anterior (Pa0), assim como a Restrição e a Especificação (Pa4), conferindo relevância ao auditório a quem se apresenta a tese defendida na sequência textual.

As Premissas, que englobam as categorias Pa1e Pa2, e a Conclusão também se ordenam progressiva e regressivamente como no esquema de Toulmin, mas segundo Adam nem todas as macroproposições ocorrem obrigatoriamente numa sequência argumentativa, uma pode ocorrer no texto e a outra basta que seja inferencialmente recuperável:

En résumé, le schéma de base de l'argumentation est une mise en relation de données avec une conclusion. Cette mise en relation peut être implicitement ou explicitement fondée (garant et support) ou contrariée (réfutation ou exception). Si la donnée est l'élément le plus souvent explicite, le support est très souvent implicite et les autres composantes se situent entre ces deux pôles d'implication et d'explicitation.

(Adam, 1992:106)

Existem semelhanças entre os modelos de Toulmin e Adam, como é o caso das categorias, mas Adam inclui a macroproposição da Tese Anterior em oposição à Conclusão ou à Nova Tese, introduzindo o conceito de dialogismo “inerente a qualquer movimento argumentativo” (Silva, 2012: 158). O traço dialógico de uma sequência textual está presente no facto de que todas, impreterivelmente, se destinam a um auditório, e esta acaba por ser uma característica constitutiva de todos os textos, pois todos são dotados de contexto verbal e situacional, ocorrendo com locutores concretos, em determinados tempos e em determinados espaços físicos e sociais. “Assim, qualquer texto é sempre uma ‘resposta’ a outros locutores (e aos seus textos), e pode suscitar, ele próprio, novas respostas”. (Silva, 2012:158)

Em conclusão, apesar da existência de várias propostas de modelização, os teorizadores convergem na ideia de que o movimento entre as Premissas e a Conclusão caracteriza o fundamento de qualquer esquema argumentativo.

3.3.2. Construções coesivas do texto/discurso

No campo da linguística, a argumentação continua a ser um ponto de interesse. Neste último subcapítulo abordamos alguns dos parâmetros da textualidade, critérios fundamentais da teoria do texto, ou linguística textual.

Na Gramática do Português de Eduardo Raposo et alii, podemos ler que “o texto, enquanto ocorrência comunicativa, segue um determinado número de princípios que se organizam em sete parâmetros: coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade” (Raposo et alii, 2013: 1694). Todos estes critérios, estipulados por Robert Beaugrande e Wolfgang Dressler em 1981, são de interesse fundamental para o estudo na argumentação veja-se, por exemplo, o caso da intencionalidade o texto resulta de uma intenção verbalmente expressa; ou da aceitabilidade, o texto prevê interpretação do interlocutor; bem como a situacionalidade, o texto considera o grau de adequação ao contexto, assim como também ao uso da informatividade, critério que serve de base à intertextualidade, pois um texto mantém relações de ordem retórico-estilística e semântica com outros textos.

No entanto, para este trabalho, abordamos, apenas, a relevância que as construções coesivas alcançam no texto/discurso, pois a coesão, e também a coerência, são critérios mais ligados à organização textual, e que nos interessam para a fundamentação das aplicações didáticas realizadas na prática letiva refletida neste relatório.

Enquanto propriedade formal dos textos, a coesão é reconhecível ao nível do plano do texto, pois “há mecanismos léxico-gramaticais ao serviço da sequencialização semântica de um texto, que se constrói tipicamente num jogo balanceado entre continuidade e progressão informativa” (Lopes, 2018: 239). Estes mecanismos de coesão referencial, relevantes na formação da coesão textual, são cadeias de referenciação que unem e remetem entidades dentro do texto. A anáfora, que mobiliza um processo inferencial, ou casos de correferência sem anáfora, ou de coesão temporal, são ocorrências semânticas que se elucidam através de inferências “ativadas por heurísticas pragmáticas” (Lopes, 2018: 245).

A coesão textual surge no texto em função da coerência textual, um texto é coerente se fizer sentido, se houver congruência, o que faz da coerência um processo interpretativo, conforme diz Ana Cristina Macário Lopes:

Compete, portanto, ao interlocutor reconstituir a continuidade de sentido que confere ao produto verbal o estatuto de texto coerente, colmatando inferencialmente eventuais ou aparentes discontinuidades semânticas, fazendo interagir o material linguístico explicitado com informação supletiva armazenada na memória, resultante de conhecimento do mundo (...)e também conhecimento mais local, sobre o produtor do texto.

(Lopes, 2018: 246)

A coerência explica-se como processo interpretativo, porque um texto coerente permite a construção de uma representação mental análoga ao modo como estruturamos cognitivamente a nossa experiência do mundo e aos princípios do pensamento humano (Fonseca 1993 *apud* Lopes, 2018: 246). A interligação entre a coesão textual e coerência textual é estreita, no entanto, podemos dizer que a coesão é de âmbito intratextual e que a coerência se distingue porque depende de estratégias interpretativas do interlocutor.

Existem nexos ou conexões inteligíveis, de finalidade, de sequência temporal, de causa/consequência, de contraste, de exemplificação, entre outros, que integram as diversas proposições num texto de modo a que este faça sentido.

A terminologia linguística é prolífera para designar estas relações discursivas, retóricas ou de coerência, que podem ser marcadas através de conectores. Assim, abordamos os marcadores discursivos enquanto unidades linguísticas invariáveis, cuja função relevante na produção pragmático-discursiva é estabelecer conexões entre enunciados, organizando-os em blocos, indicar o seu sentido argumentativo, introduzir argumentos, ou exemplos, e orientar o contacto com o interlocutor. Considerando que, do ponto de vista operativo, se torna pertinente a consulta do Dicionário Terminológico optou-se, para este trabalho, a terminologia aí referida.

Como tal, podemos dizer que os marcadores discursivos não desempenham funções sintáticas nem contribuem para o sentido proposicional do discurso e que podem ser subdivididos em estruturadores da informação, com a função de ordenação: “em primeiro lugar”, “por outro lado”, “primeiro”, “por último”; em reformuladores, com a função de explicação: “ou seja”, “quer dizer”, “a saber”, ou com a função de retificação: “ou melhor”, “melhor ainda”, “por outras palavras”, “ou antes”; em operadores discursivos, com a função de reforço argumentativo e de retificação: “de facto”, “nomeadamente”, “na realidade”, “efetivamente”, “por exemplo”, “mais concretamente”, “até mesmo”; em marcadores conversacionais ou fáticos como “olha”, “ouve”, “homem”, “presta atenção”; e, por fim, em conectores que fazem a ligação de um enunciado a outro enunciado ou de uma sequência de enunciados a outra sequência, estabelecendo uma relação semântica e pragmática entre os membros da cadeia discursiva.

Os marcadores discursivos contribuem de modo relevante para a coerência textual, orientando o recetor na interpretação dos enunciados, na construção das inferências, no desenvolvimento dos argumentos e dos contra-argumentos. São, também, um dos mecanismos mais significativo para a coesão textual, quer seja ao nível lexical, assegurada através da reiteração ou da substituição, quer seja ao nível gramatical, sobretudo na sua dimensão interfrásica, onde o valor da conexão é conferido por determinados conectores.

Conclui-se este capítulo de enquadramento teórico do tema deste relatório, afirmando que o estudo da argumentação, iniciado há mais de dois mil anos, continua a ter interesse. A arte de bem falar mantém-se um saber pluridisciplinar e uma área de conhecimento e investigação.

O próximo capítulo, atendendo aos autores referidos, contém as aplicações didáticas e, a partir dos resultados obtidos, as respetivas conclusões.

Capítulo 4 | Metodologia de investigação e aplicações didáticas

O quarto capítulo deste trabalho divide-se em três partes, a primeira (4.1.) explica a metodologia de investigação adotada, a segunda (4.2.) centra-se nas aplicações didáticas do tema da argumentação nas turmas de Português e de Latim, e a última (4.3.) apresenta as considerações finais. O primeiro subcapítulo expõe as perguntas e os objetivos de investigação e os de aprendizagem (4.1.1.), a definição dos instrumentos da recolha de dados (4.1.2) e o tratamento de dados propriamente ditos (4.1.3.). Às aplicações didáticas na aula de Português (4.2.1.) seguem-se as aplicações didáticas na turma de Latim (4.2.2.). Apresenta-se de seguida a análise de dados (4.2.3.), quer na disciplina de Português (4.2.3.1.), quer na disciplina de Latim (4.2.3.2.). O capítulo quatro encerra com a interpretação dos resultados nas considerações finais (4.3.).

4.1. Metodologia de investigação

Com base no enquadramento teórico apresentado no capítulo três deste relatório, procuramos aplicar didaticamente o tema da argumentação ao grupo de trabalho da turma de Português do 12.º ano da Escola Secundária de Camões, composto por oito alunos, onde foi trabalhado um género textual argumentativo específico: o texto de opinião, e à turma de Latim de 11.º ano, constituída por oito alunos, onde se explorou a *ars oratoria*.

A estratégia de investigação aplicada, e que aqui se apresenta neste capítulo, é um **estudo de caso** científico-didático. *O estudo de caso na investigação em educação*, obra publicada em 2012 por José Carlos Morgado, é uma reflexão incontornável sobre a estratégia investigativa que é o estudo de caso. Este tipo de investigação permite “uma análise mais focalizada e mais compreensiva de determinadas situações, processos e/ou práticas profissionais” (Morgado, 2012: 7). O autor apresenta o estudo de caso como sendo uma estratégia investigativa, estruturada numa vertente interpretativa do contexto real, portanto “um processo de investigação empírica”, em que se combinam as dimensões descritivas, exploratórias e interpretativas (Morgado, 2012: 63).

Durante a pesquisa foram tidos em conta os quatro pontos que na perspetiva de Stake (*apud* Morgado, 2012: 60) são fundamentais para colocar em prática esta metodologia de investigação: é um estudo holístico pois tem em conta a globalidade do contexto; é

empírico, pois recolheram-se materiais, observando e evitando qualquer tipo de intervencionismo; é, também, um trabalho de interpretação apoiado na intuição e na interação entre investigador e sujeito; e, por último, é um estudo empático que respeita a intenção dos participantes no estudo e a reestruturação do processo investigativo devido às alterações ocorridas mais especificamente pela Covid-19.

O processo de pesquisa dos estudos de caso que aqui se apresentam, quer o da área disciplinar do Português, quer o de Latim, cumpriu as três etapas apresentadas na proposta metodológica de Nisbet e Watt (*apud* Morgado, 2012: 68-69). A fase exploratória, a inicial que determina o objeto de estudo; a segunda, chamada fase de recolha de dados e, por fim, a fase de análise, interpretação e divulgação dos resultados.

4.1.1. Perguntas e objetivos de investigação e de aprendizagem

A argumentação — enquanto texto/discurso de um locutor que usa estratégias discursivas adequadas e que apresenta, encadeia e desenvolve coerentemente as premissas, persuadindo de forma a alcançar uma determinada conclusão - favoreceu a formulação das questões de investigação que levaram a este estudo.

Colocámos duas questões, a primeira mais geral e ambivalente para as duas áreas disciplinares: “De que modo a integração e mobilização de saberes desenvolve a capacidade de argumentação dos alunos?” e a segunda mais específica para a turma de 12.º ano de Português: “De que modo o ensino explícito da sequência textual argumentativa contribui para o desenvolvimento do desempenho dos alunos na estruturação do discurso?”.

Considerando as dificuldades tidas em desenvolver o tema da argumentação de forma idêntica nas duas disciplinas traçámos os seguintes objetivos de investigação para a disciplina de Português: 1) Descrever a prática discursiva em sequências textuais argumentativas; 2) Descrever e compreender a capacidade de produção do texto de opinião; 3) Aferir a aplicação dos processos de elaboração de textos: planificação, escrita e revisão; 4) Desenvolver e refletir sobre a coesão de um texto, atendendo à progressão temática e ao uso de marcadores discursivos. Em relação à turma de Latim: 1) Descrever o reconhecimento da parte dos alunos de valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos; 2) Refletir

sobre as características e a estrutura de textos oratórios; 3) Desenvolver e refletir sobre a coesão de um texto, atendendo à progressão temática e ao uso de conjunções.

Ao nível dos objetivos de aprendizagem pretende-se que os alunos tomem consciência da estrutura do texto de opinião, da sua avaliação e da sua capacidade para justificar, de modo fundamentado, as interpretações que fazem da realidade; que desenvolvam a capacidade de apreciação crítica dos textos; que reconheçam valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos, e que consigam analisar o modo como o(s) tema(s), as experiências e os valores são representados pelo(s) autor(es) do texto.

4.1.2. Recolha e tratamento de dados

Tendo em conta os objetivos, foram definidos, para o grupo de trabalho de Português, dois níveis de análise: o primeiro prende-se com a produção escrita dos alunos, mais propriamente os textos de opinião, e o segundo com a perceção que os alunos têm sobre o seu próprio desempenho. Assim, foram obtidos três tipos de instrumentos de recolha de dados: os textos de opinião dos alunos, para análise enquanto textos argumentativos; as grelhas de autocorreção, para autoavaliação dos alunos, e o inquérito final. Na turma de Latim foi recolhida uma produção escrita de diagnóstico sobre um recurso estilístico, a pergunta retórica; dois exercícios, um com identificação e outro com reescrita e alteração de marcadores discursivos; e uma ficha de trabalho com identificação dos *genera dicendi* num sermão de Pe. António Vieira e exercício sobre as partes do discurso no mesmo sermão.

Todas as produções foram recolhidas no Microsoft Teams. Com o objetivo de assegurar o anonimato dos participantes, os dados foram codificados. Atribuiu-se uma letra a cada aluno, identificado como aluno A (AA) ou aluno B (AB), e as siglas TP e TL respetivamente para as turmas de Português e Latim.

Nos dados de Português, as produções escritas têm um número, assim T1 é o primeiro texto de opinião, G é a grelha de autocorreção e I é o inquérito final. Tome-se o seguinte exemplo: TP_AA_T1 para identificar Turma de Português Aluno A Texto 1.

Nos dados de Latim, usa-se a sigla FT para ficha de trabalho e um número para a identificar, como por exemplo FT1, tome-se o seguinte exemplo: TL_AA_FT1 para identificar

Turma de Latim Aluno A Ficha de Trabalho 1. Apresentam-se neste subcapítulo as etapas do procedimento metodológico em Português (Tabela 4) e em Latim (Tabela 5).

Tabela 4 - Procedimento metodológico em Português

Etapas	Descrição
1.	Recolha de textos de opinião para diagnóstico (Tdiag). O tema proposto foi “O lugar do sonho na vida dos jovens”.
2.	Seleção do Grupo de Trabalho, composto por oito alunos escolhidos pela Professora Orientadora de Escola.
3.	Definição das categorias de análise.
4.	Recolha de textos de opinião do Grupo de Trabalho (T1) resultantes da primeira didatização no dia 24 de fevereiro de 2021. O texto de opinião, e respetiva planificação, submeteu-se ao tema da liberdade de expressão tendo como objeto de análise a prisão efetiva do rapper espanhol Pablo Hasél.
5.	Tratamento de dados: codificação e análise dos textos de opinião.
6.	Recolha de Grelhas de autocorreção (G1) do Texto 1.
7.	Tratamento de dados: codificação e análise das grelhas de autocorreção.
8.	Recolha de textos de opinião (T2), resultantes da segunda didatização no dia 10 de março de 2021. Texto sobre “A igualdade de género” apresentado com tabela identificativa de marcadores discursivos.
9.	Tratamento de dados: codificação e análise dos textos de opinião.
10.	Recolha de textos de opinião (T3), resultantes da terceira didatização no dia 24 de março de 2021. O tema foi escolhido pelos alunos entre duas propostas, metade do grupo escolheu o tema das “Fake News” e os restantes escreveram sobre o próprio “Texto de Opinião”, foi-lhes pedida a respetiva planificação e o preenchimento da grelha de autocorreção e tabela de marcadores discursivos já referidas nos Textos 1 e 2.
11.	Tratamento de dados: codificação e análise da produção dos alunos do Grupo de Trabalho.
12.	Recolha de Inquérito Final (I) relativo à perceção dos alunos sobre as aplicações didáticas.
13.	Tratamento de dados: codificação do Inquérito Final.

Tabela 5 - Procedimento metodológico em Latim

Etapas	Descrição
1.	Recolha de material de diagnóstico, resultante da primeira <u>didatização</u> a 1 de março de 2021. Foi proposta uma Ficha de Trabalho (FT1) sobre recursos expressivos, a pergunta de retórica no texto.
2.	Tratamento de dados: codificação dos participantes.
3.	Recolha de exercício (FT2) sobre identificação de conjunções num excerto do <i>Pro Achia</i> de Cícero, resultante da segunda <u>didatização</u> a 9 de março de 2021.
4.	Tratamento de dados: codificação e análise da Ficha de Trabalho 2.
5.	Recolha de exercício (FT3) de substituição de conjunções, identificadas como marcadores discursivos, no <u>supra referido</u> excerto de Cícero, resultante da terceira <u>didatização</u> a 22 de março de 2021.
6.	Tratamento de dados: codificação e análise da Ficha de Trabalho 3.
7.	Recolha de exercícios (FT4) sobre a <u>ars oratoria</u> da aula de Latim na aula de Português, resultante da quarta <u>didatização</u> a 14 de abril de 2021. Após apresentação de um excerto do Sermão da Primeira <u>Sexta Feira</u> da Quaresma de Pe. António Vieira foi pedido aos alunos que identificassem no texto os objetivos da oratória e a divisão estrutural do discurso.
8.	Tratamento de dados: codificação e análise da Ficha de Trabalho 4.

4.2. Aplicações didáticas

Este subcapítulo apresenta as didatizações realizadas nas duas áreas disciplinares, com o Grupo de Trabalho da turma de Português do 12.º ano e com a turma de Latim do 11.º ano.

4.2.1. Aplicações didáticas em Português

As didatizações na aula de Português ocorreram durante o período de Ensino Remoto de Emergência. Houve três aplicações didáticas do tema ao grupo de trabalho em aulas

síncronas de 45 minutos, conforme o cronograma apresentado na Tabela 6. Todas as didatizações tiveram como objetivo demonstrar a estrutura do texto de opinião, enquanto género de texto argumentativo, tendo em conta os critérios de classificação para o exame.

Tabela 6 - Cronograma das aplicações didáticas em Português

24 de fevereiro de 2021 Aula síncrona (45')	Apresentação do tema de trabalho ao grupo. O texto de opinião: estrutura; argumento e exemplo. Proposta de trabalho: texto de opinião: A liberdade de expressão.
10 de março de 2021 Aula síncrona (45')	Apresentação de Grelha de Autocorreção. O texto de opinião: marcadores discursivos. A escrita do texto de opinião: planificação, estrutura e revisão. Proposta de trabalho: texto de opinião: A igualdade de género.
24 de março de 2021 Aula síncrona (45')	Exercícios sobre o texto de opinião e os critérios de classificação para o exame. Proposta de trabalho: texto de opinião: tema a escolher pelos alunos.

Uma vez que, no caso do Português, a aplicação didática do tema reporta a uma turma de 12.º ano, importa ressaltar que a preparação das aulas de didatização tiveram sempre a fundamentação do tema nos documentos oficiais. Assim, comprova-se que, após consulta às Aprendizagens Essenciais (doravante, AE) de agosto de 2018, as competências a desenvolver na aula de português, nomeadamente a oralidade (compreensão e expressão do oral); a leitura “centrada predominantemente em textos de natureza argumentativa” (AE, 2018: 3) e a escrita “que inclua obrigatoriamente saber escrever textos de natureza expositiva e argumentativa” (AE, 2018: 3) integram os conceitos a desenvolver neste trabalho.

O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (doravante, Perfil) de 2017, justifica a aplicação didática da argumentação pela presença das Áreas de Competências da Linguagem e Textos; da Informação e Comunicação; de Pensamento Crítico e Criativo, assim como a área do Saber Científico Técnico e Tecnológico e os seus respetivos descritores operativos, demonstra e evidencia a promoção de ações estratégicas de ensino que permitam o cumprimento das aprendizagens.

Na pesquisa feita no Programa e Metas Curriculares de Português - ensino secundário (doravante, PMCP) de 2014, bem como no manual escolar *Sentidos 12*, adotado na escola secundária onde decorre a prática pedagógica, reconheceram-se os domínios que integram

os conceitos a desenvolver nas didatizações. Assim aconteceu com os domínios da escrita e da leitura para os planos de apresentação do género do texto de opinião e as suas especificidades, a saber: “explicitação de um ponto de vista, clareza e pertinência da perspectiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respetivos exemplos; discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito)”(PMCP, 2014: 23). Em relação ao domínio da gramática, interessou o conteúdo de Linguística Textual para a apresentação da sequência textual argumentativa. Uma vez que as sequências textuais argumentativas têm a intenção comunicativa de convencer ou persuadir, influenciando ouvintes ou leitores para a adesão a determinados produtos ou pontos de vista, e se caracterizam pela ocorrência da avaliação e tomada de posição do locutor, assim como pela estrutura tripartida: introdução, desenvolvimento e conclusão (Tese → argumentação → conclusão), não deixa de ser relevante a incidência de marcas de coesão e coerência como determinados operadores discursivos, conectores que articulam as várias partes do texto. Estas marcas, do domínio da gramática, foram de grande relevância na preparação das didatizações.

São exemplos de sequências argumentativas o texto de opinião, a apreciação crítica, o diálogo argumentativo, o debate, o discurso político, anúncios, ensaios e editoriais. O texto de opinião tomou o tempo dedicado à aplicação didática da argumentação em Português.

A primeira didatização aconteceu no dia 24 de fevereiro de 2021, conforme materiais de aula nos anexos (Anexo A). Nesta aula síncrona do regime de ensino remoto de emergência, foram trabalhados os domínios da Leitura, Gramática e Escrita. A aula desenvolveu-se através de uma apresentação Google Slide e diálogo constante com o grupo de trabalho, de forma a apresentar o tema da argumentação aos alunos e avaliar o conhecimento já adquirido no que concerne às sequências textuais.

Com o objetivo de demonstrar a estrutura do texto de opinião, enquanto género de texto argumentativo, tendo em conta os critérios de classificação para o exame, e sob o domínio da gramática, foi usada uma técnica expositiva. Com o apoio da apresentação Google Slide, para demonstração das características do texto de opinião, foram explorados os seguintes conteúdos: encadeamento lógico, mecanismos de coesão, uso de linguagem valorativa e o recurso às frases declarativas, à linguagem objetiva, a nomes e a adjetivos. Após a leitura de texto exemplificativo pretendeu-se que os alunos identificassem marcas de

género e reconhecessem a diferença entre argumento e exemplo. Realizaram-se exercícios de resposta oral a fim de consolidar conhecimentos sobre o texto de opinião.

A aula terminou com a proposta de trabalho de elaboração do primeiro texto de opinião para análise. Os alunos foram orientados para a produção escrita tendo em conta as fases de planificação, textualização e revisão textuais. Esta aplicação didática pretendeu desenvolver as competências na escrita e na compreensão das capacidades comunicativas dos alunos. O texto de opinião resultante da primeira didatização foi entregue pelos alunos até ao dia 5 de março através da plataforma Microsoft Teams.

O documento orientador para correção do texto, conforme Anexo B, havia sido disponibilizado aos alunos, no início do ano letivo, pela professora orientadora da escola, tendo ficado decidido, no entanto, que nestas didatizações não haveria classificações expressas, mas apenas comentários fundamentados pelos critérios de classificação.

A segunda didatização teve lugar no dia 10 de março de 2021 e os materiais da aula encontram-se no Anexo C. Esta aula teve como objetivos aferir a capacidade de análise dos alunos, disponibilizando-lhes uma grelha de autocorreção, assim como, estimar a sua capacidade de estruturação do discurso, reconhecendo sequências textuais argumentativas, através do uso consciente de marcadores discursivos.

Os materiais de apoio foram disponibilizados previamente na aplicação Microsoft Teams, tendo começado a aula síncrona pela apresentação da Grelha de Autocorreção, que cada aluno preencheu relativamente ao texto de opinião (T1) da didatização anterior. De seguida analisou-se uma Ficha Informativa com esquematizações das Sequências Textuais Argumentativas, das marcas de género do Texto de Opinião e dos Marcadores Discursivos, com o objetivo de consolidar conhecimentos.

A aula terminou com a proposta de trabalho de elaboração do segundo texto de opinião (T2) para análise. Os alunos foram orientados para a produção escrita tendo em conta as fases de planificação, textualização e revisão textuais, tendo sido acrescentada à Ficha de Trabalho uma Tabela, que os alunos deveriam entregar com o texto, onde indicavam os conectores usados na sua produção escrita. Esta aplicação didática pretendeu desenvolver as competências na escrita e na compreensão das capacidades dos alunos. O texto de opinião resultante desta didatização foi entregue pelos alunos até ao dia 20 de março através da plataforma Microsoft Teams.

A terceira didatização ocorreu no dia 24 de março de 2021, conforme materiais em anexo (Anexo D). Foi previamente disponibilizada na plataforma Microsoft Teams uma ficha informativa que foi lida e analisada na aula. Esta ficha esquematiza os parâmetros de classificação para o exame, tendo sido este o ponto de análise fulcral desta aula, com o objetivo de consolidar conhecimentos e conferir a preparação dos alunos para o exame.

Confrontaram-se oralmente algumas produções que os alunos partilharam na aula e foram esclarecidas dúvidas, a aula terminou com a proposta de trabalho de elaboração do terceiro texto de opinião (T3) para análise. Os alunos foram orientados para a produção escrita tendo em conta as fases de planificação, textualização e revisão textuais, foi-lhes solicitado, juntamente com o texto de opinião, a sua planificação e o preenchimento da tabela identificativa dos conectores usados e respetiva grelha de autocorreção.

Esta aplicação didática pretendeu desenvolver as competências na escrita e na compreensão das capacidades dos alunos. O texto de opinião resultante desta didatização foi entregue pelos alunos através da plataforma *Microsoft Teams* no final de maio de 2021.

4.2.2. Aplicações didáticas em Latim

Na turma de Latim foram realizadas quatro didatizações, que foram preparadas tendo em consideração os termos em que o objeto de estudo - a argumentação - é apresentado pelos documentos oficiais. Uma vez que a aplicação didática do tema reporta a uma turma de 11.º ano comprova-se, após consulta às *Aprendizagens Essenciais* (doravante, AE) de agosto de 2018, que o aperfeiçoamento dos conhecimentos em língua latina, assim como a tradução de textos e de grandes autores, como Cícero, suportam e fundamentam as competências em língua portuguesa. “Forma-se, deste modo, uma mente mais capaz de dialogar, de argumentar, de ter opinião e saber expô-la com clareza”. (AE, 2018: 2) e a escrita “que inclua obrigatoriamente saber escrever textos de natureza expositiva e argumentativa” (AE, 2018: 3) integram os conceitos a desenvolver nestas aplicações didáticas. Fundamentando a preparação dos materiais a apresentar aos alunos também nesta noção de que o conhecimento dos clássicos em muito beneficia as competências em Português. O *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* de 2017, pela presença das Áreas de Competências da Linguagem e Textos; da Informação e Comunicação; de Pensamento Crítico e Criativo,

assim como a área do Saber Científico Técnico e Tecnológico e os seus respectivos descritores operativos, demonstra e evidencia a promoção de ações estratégicas de ensino que permitam o cumprimento das aprendizagens.

Na pesquisa feita nas *Metas Curriculares de Latim A no Ensino Secundário 10.º e 11.º anos* (doravante, MCL) de 2015, bem como no manual escolar *Noua Itinera 11.12*, adotado na escola secundária onde decorre a prática pedagógica, reconheceram-se os domínios que integram os conceitos a desenvolver neste trabalho. Assim, sob o domínio da Civilização e Cultura, no conteúdo *Educação e Ensino* com o objetivo de *Conhecer o sistema de ensino romano e relacioná-lo com os modelos da sociedade atual* trabalhar-se-á a importância dada à preparação do orador (MCL, 2015: 12); no conteúdo *A vida social - Otium et Negotium* este trabalho tratará de analisar se os alunos conseguem conhecer e dominar os conceitos de *otium* e *otium cum dignitate* (MCL, 2015: 12), de modo a reconhecerem a importância da oratória política e forense. No domínio dos Autores e Textos pretende-se que os alunos consigam conhecer Cícero e a importância da sua obra, e que identifiquem as estruturas do texto oratório (MCL, 2015: 16).

A primeira didatização ocorreu no dia 1 de março de 2021, já no período de Ensino Remoto de Emergência, tratando-se de um bloco de 90 minutos de duas aulas síncronas, assistidas pela professora orientadora da FLUC, cujos materiais se apresentam em anexo (Anexo E). A aula desenvolveu-se através de uma apresentação Google Slide e diálogo constante com a turma. De forma a apresentar o tema da argumentação aos alunos, apresentaram-se os conceitos de retórica e oratória, enquanto formas de arte estruturada e deliberadamente intencional, para introduzir o autor a apresentar. No sentido de captar a atenção dos alunos, usou-se um excerto do *Sermão da Sexagésima* de Padre António Vieira, que, sendo um autor que já conheciam, podiam associar ao tema da aula. Pretendeu-se contextualizar o autor com a apresentação de breves noções biográficas de Cícero e, como exercício de pré-leitura, foi mostrada uma imagem da pintura de Cesare Maccari. De forma a permitir aos alunos localizar o tema a tratar, foi solicitado, também, que acompanhassem pelo manual tudo o que ia sendo proposto.

Sendo um dos objetivos do documento oficial *Metas Curriculares de Latim A 10.º e 11.º anos do ES* conhecer e explicar a vivência social em Roma (o trabalho e o lazer), decidiu-se ser pertinente abordar os conceitos de *otium* e *negotium* antes de analisar o texto

escolhido de Cícero, usando, como estratégia de introdução do tema, a leitura partilhada pelos alunos do texto do manual adotado, *Nova Itinera 11*, da página 134, pois o Ensino Remoto de Emergência impossibilita melhor participação dos alunos durante a aula síncrona.

De seguida, expôs-se o conceito *otium cum dignitate* com o objetivo de relembrar a importância e interesse da reflexão sobre a fruição do lazer. Usou-se, estrategicamente, a partilha da abertura do tratado *De Oratore*, de forma a comprovar o interesse que traz à civilização atual. Seguiu-se uma apresentação da vida e obra de Cícero usando como estratégia o diálogo com os alunos a fim de quebrar o cansaço que um bloco de 90 minutos de aulas à distância acarreta.

A leitura expressiva do texto da página 150 (Cícero, *De Oratore*; VIII, 32.32) do manual teve como objetivo exemplificar o discurso de Cícero, primeiro leu a professora estagiária e os alunos fizeram nova leitura, para que pudessem exercitar a leitura de um novo estilo, nomeadamente as interrogações retóricas. Foram realizados exercícios de apoio à leitura com o objetivo de introduzir um novo conteúdo gramatical: as conjunções coordenadas e subordinadas. Foi escolhida esta estratégia com o objetivo de reiterar a importância dos marcadores discursivos na organização do discurso em latim e em português.

O exercício de tradução foi feito para auxiliar os alunos neste primeiro contacto com o autor, assim como para permitir que adquiram um *corpus* lexical que ajudasse a compreender o sentido global de um texto latino. O texto em análise proporcionou a aquisição de novos conhecimentos de morfologia e de sintaxe latinas, pois foi feita uma sistematização da forma nominal do supino. Após uma apresentação inicial, seguiu-se a realização de exercícios com o objetivo de fixação de saberes pelos alunos.

Entregaram-se, pela aplicação digital Team's, todos os materiais sistematizados em aula, assim como uma proposta de trabalho, para a aula assíncrona seguinte, com três questões. Esta proposta de trabalho (FT1) foi a estratégia usada para a recolha de materiais de diagnóstico para este Relatório de Estágio.

A segunda didatização aconteceu no dia 9 de março de 2021 em formato assíncrono, pois as alterações ocorridas nos horários por causa do confinamento alteraram o PIF inicialmente elaborado e a possibilidade de aplicar didaticamente o tema da argumentação noutras condições. Foram preparados materiais informativos e uma Ficha de Trabalho, disponibilizados na plataforma Microsoft Teams, para os alunos trabalharem durante os 90

minutos de aula assíncrona. Assim, a Ficha Informativa, que aqui se apresenta em anexo (Anexo F), apresenta a relação de Cícero com a oratória. Focados os aspetos da preparação intelectual do orador e as tendências da oratória na sua época, foi apresentado um breve resumo da obra oratória de Cícero e a estrutura do discurso *Pro Archia*. A Ficha de Trabalho (FT2) continha um excerto do discurso *Pro Archia* em latim e uma proposta de tradução, era pedido aos alunos que identificassem, exemplificando, os marcadores discursivos presentes no texto latino.

A terceira aplicação didática ocorreu também em aula assíncrona, esta de 45 minutos apenas, no dia 22 de março de 2021, tendo sido entregue, pela plataforma Microsoft Teams, uma Ficha de Trabalho (FT3), que se encontra em anexo (Anexo G). Foi pedido à turma que reescrevessem o texto de Cícero da FT2 alterando os marcadores discursivos que aí se encontrassem sublinhados por outros equivalentes, de forma a manterem o sentido do texto.

A quarta didatização teve lugar no dia 14 de abril de 2021, em aula assíncrona de 90 minutos. Foi entregue, pela plataforma Microsoft Teams, uma Ficha de Trabalho (FT4) que aqui se partilha em anexo (Anexo H), onde foi confrontada a presença da oratória latina na língua portuguesa. Apresentaram-se excertos do *Sermão da Primeira Sexta Feira da quaresma*, de Padre António Vieira, e fazia parte da tarefa: primeiro identificar os objetivos da oratória presentes no texto, nomeadamente *docere*, *delectare* e *mouere*; e em segundo lugar, responder a questões, com verdadeiro ou falso, sobre a estruturação do discurso na oratória.

Estas aplicações didáticas tiveram como objetivo o aprofundamento de conhecimentos da língua latina e dos grandes autores e fomentar a aquisição de conhecimentos em língua portuguesa.

4.3. Análise de dados

4.3.1. Na aula de Português

A análise quantitativa dos dados, concentrada na dimensão textual/discursiva, teve em conta a estruturação temática e discursiva observada nos três parâmetros: Género/Formato Textual (Parâmetro A), Tema e Pertinência da Informação (Parâmetro B) e

Organização e Coesão Textuais (Parâmetro C). Os níveis de correção linguística não foram analisados, embora possamos referir que foram comentados, e apontados aos alunos, erros de sintaxe e impropriedade lexical.

A Tabela 7 demonstra a análise da estruturação temática e discursiva observada no texto de diagnóstico e nas três produções escritas, é notória a evolução positiva dos alunos em todos os parâmetros, apesar de os alunos de nível 4 serem os mesmos desde a primeira recolha e de nenhum dos outros ter atingido esse patamar. Note-se que desde o início dos trabalhos nenhum aluno se encontrava no nível 1 em nenhum dos parâmetros, no final a maioria do grupo está entre os níveis 3 e 4. Podemos dizer que após recorte de unidades de análise ocorreu uma evolução positiva generalizada com o ensino explícito do género do texto de opinião.

Tabela 7 - Análise da estruturação temática e discursiva nos Textos de Opinião

Textos	Parâmetro A				Parâmetro B				Parâmetro C			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
T0		25%	37,5%	37,5%		37,5%	25%	37,5%		25%	37,5%	37,5%
T1		25%	37,5%	37,5%		37,5%	25%	37,5%		25%	37,5%	37,5%
T2		25%	37,5%	37,5%		25%	37,5%	37,5%		25%	37,5%	37,5%
T3			62,5%	37,5%			62,5%	37,5%			62,5%	37,5%

Em relação à análise qualitativa dos textos de opinião, decidiu-se começar por analisar os textos de diagnóstico (T0), que aqui se publicam em anexo (Anexo I), sem que, no entanto, tenha havido comentário dos mesmos aos alunos. Identificaram-se, logo à partida, quais as fragilidades e os pontos fortes do grupo, a saber: três dos alunos estavam no nível 4 em todos os parâmetros dos critérios de classificação para o exame, mas os restantes apresentavam falhas ao escrever de acordo com o género textual solicitado, não diferenciavam argumento de exemplo, escreviam com pouca eficácia argumentativa, com uma organização pouco satisfatória e recorrendo a insuficientes mecanismos de coesão.

Após a primeira didatização, os oito alunos do grupo de trabalho, apresentaram o seu primeiro texto de opinião (T1) para ser comentado, conforme textos em anexo (Anexo J).

Todos os alunos escreveram o texto de acordo com a divisão tripartida, respeitando a estrutura do texto de opinião, apresentaram argumentos e exemplos e, em geral, usaram um discurso valorativo. As falhas notaram-se, sobretudo, ao nível da coesão gramatical, havendo também casos de repetições lexicais e falhas de adequação linguística, assim como pouca eficácia argumentativa. Demonstra-se, exemplificando com um dos casos com mais pontos fracos nesta primeira produção escrita:

TP_AB_T1

Com a condenação do rapper Pablo Hasél, este mês, por glorificação do terrorismo e insulto à Coroa espanhola e às instituições do Estado. Esta condenação deu origem a vários protestos que duraram várias noites seguidas, levantando também várias questões relativamente à liberdade de expressão do rapper e a uma espécie de censura. No meu ponto de vista, esta condenação não está relacionada com a tentativa de oprimir a liberdade de expressão do indivíduo, mas sim com os insultos que são dirigidos à Monarquia espanhola.

Por um lado, penso que música é apenas uma forma de um artista de se expressar, neste caso Pablo Hasél expressa a sua opinião política de uma forma um pouco radical e expõe algumas verdades sobre o sistema político espanhol, algo que eu concordo, e por isso é que tem tanto apoio por parte da população.

Por outro lado, a forma como estas críticas são feitas é que pode ser posta em causa, estas críticas são muitas vezes acompanhadas de insultos à monarquia espanhola e por incitações ao terrorismo, como por exemplo nestes versos: “O carro do Patxi López merece explodir!”, “O mafioso do Bourbon a festejar com a monarquia saudita, tudo próximo naqueles que financiam o Daesh”.

Para concluir, esta situação é bastante complicada, sendo que não me consigo posicionar a favor ou contra, uma vez que não se pode censurar todas as músicas que critiquem os sistemas políticos, mas estas críticas em forma de música têm que ser feitas de formar respeitosa.

Verifica-se, portanto, que este texto tem algumas falhas, pois apesar de usar marcadores que identificam a estrutura do texto, assim como conectores que introduzem argumentos, o aluno não conseguiu escrever sem ambiguidade no tema, demonstrou problemas ao nível da coesão lexical e não conseguiu exemplificar os argumentos.

A situação manteve-se com as segundas produções escritas, apesar de ter sido pedida uma grelha de autocorreção, algumas das amostras mantiveram as mesmas falhas. As grelhas de autocorreção, que aqui se anexam (Anexo L) tentaram aferir a capacidade de análise dos alunos em relação às suas produções, veja-se o seguinte exemplo:

TP_AG_G1

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?	x	
Pesquisei sobre o tema?	x	
Elaborei tópicos de orientação?		x
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?		x
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?	x	
Respeitei o tema?	x	
Desenvolvi argumentos?	x	
Exemplifiquei os argumentos?	x	
Introduzi uma citação que abone a minha tese?		x
Utilizei um discurso valorativo?	x	
Introduzi conectores para articular o discurso?	x	
Evite repetições?		x
Escrevi o texto com correção linguística?	x	
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?	x	
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)		x
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	x	
Introduzi elementos <u>paratextuais</u> (título,...)?	x	
Reformulei o texto após revisão?		x

Este material de análise serviu, também, para que os alunos tomassem consciência da importância das três fases da escrita, pois aquando da primeira didatização, em diálogo com os alunos ouviu-se que estes nunca planificavam nem reviam os seus textos.

Os segundos textos (T2) de opinião, que se podem ver em anexo (Anexo M), recolhidos após a didatização de 10 de março de 2021, mantiveram o mesmo tipo de falhas. Os pontos fortes continuaram a ser, por parte de alguns elementos do grupo, a boa divisão tripartida do texto, o uso de um discurso valorativo e o domínio de mecanismos de coesão

textual, assim como muito boa eficácia argumentativa, como se pode verificar no seguinte exemplo:

TP_AH_T2

Apesar de todos os avanços já alcançados ao longo dos últimos séculos a nível da promoção da concretização prática de um contexto no qual se verifique um estado de total igualdade entre géneros, é fulcral, também, reconhecer que este é um objetivo ainda longe de ser efetivamente materializado sendo, como tal, indispensável a implementação de iniciativas que patrocinem a sua efetivação.

Primeiramente, acredito que um dos principais fatores que podem efetivamente garantir pelo menos, a minimização da distinção estrutural entre o homem e a mulher reside, precisamente, na educação, devendo fazer parte da função das entidades docentes, a promoção do abandono de valores conservadores responsáveis pela atribuição de papéis sociais específicos a cada um dos sexos, tal como aconteceu, por exemplo, a nível do abandono de planos educativos próprios para rapazes e raparigas aquando da instauração da primeira república. Para além disso, creio que outro aspeto para o qual se torna absolutamente necessária a elaboração de iniciativas de cariz reformulador corresponde à necessidade de assegurar execução prática de sanções efetivas para comportamentos tendencialmente machistas, extremamente prejudiciais para com o sexo feminino, do qual constitui um exemplo a recente decisão jurídica de uma simples pena suspensa para um homem que violentou a mulher durante trinta e dois anos.

Em suma, torna-se possível concluir que, apesar de a igualdade de género constituir um objetivo ainda distante de ser atingido, certas iniciativas são absolutamente necessárias à promoção de uma sociedade mais justa para todos.

Na terceira didatização chamou-se a atenção dos alunos para os níveis de avaliação e parâmetros dos critérios de classificação para o exame nacional, tendo resultado em textos de opinião com melhorias significativas. Estes textos (T3), dispostos em anexo (Anexo N), depois de comentados, foram analisados, tendo sido possível confirmar que todos os alunos terminaram com produções escritas entre os níveis 3 e 4. Analisando especificamente o seguinte exemplar:

TP_AE_T3

A preponderância irrazoável da vertente tecnicista no ensino atual, a par do implícito encômio à mediocridade, traduz-se num desinteresse geral pelo conhecimento e pela frutificação do pensamento. E os textos de opinião alimentam este tétrico cenário.

Solicitados frequentemente aos alunos ao longo do seu percurso escolar, preconizam a repetição de uma construção argumentativa que serve apenas o propósito da avaliação, não o da evolução da capacidade de escrita. Como o pensamento se encontra desde logo condicionado por uma estrutura prévia, a que poucos textos de imprensa obedecem, o resultado é confrangedor: uma panóplia de trivialidades, uma impessoalidade abjeta nos trabalhos produzidos.

Não fosse esta realidade bastante, dura menos o texto de opinião que a reflexão em que tem origem. Contradiz-se, deste modo, um dos princípios fundamentais da educação, pois não pode haver aprofundamento posterior do tema dado caso a nota prescreva a sua certidão de óbito. À escola cumpre ser a nascente a partir da qual o saber jorra e se ramifica em rios e afluentes, não o fosso de águas paradas em que tudo mirra. As ideias continuam postergadas; os assuntos tratados, dinâmicos por natureza, parecem não exceder as quatro paredes da avaliação.

Em suma, o texto de opinião é uma notificação periódica das fragilidades no ensino atual e revela a facilidade com que, por via do nosso conformismo, a suficiência das coisas deixa de ser insuficiente.

Podemos confirmar a existência de marcas que habitualmente identificam este género textual, como por exemplo a explicitação de um ponto de vista e a clareza e pertinência da perspectiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respectivos exemplos, para além do valor expressivo do discurso valorativo. A sua estrutura, em primeiro a introdução com explicitação do ponto de vista, seguida do desenvolvimento: argumentação → contra-argumentação → exemplificação, e a conclusão com retoma do ponto de vista inicial, é inconfundível e identifica, por si só, a sequência argumentativa. As marcas linguísticas, a relação com a atualidade que se manifesta no recurso ao presente do indicativo, com valor deítico, como tempo base e a deíticos espaciais e temporais, que localizam os acontecimentos no espaço e no tempo, ocorrem também formas de presente do indicativo com valor genérico, associadas à apresentação de argumentos e à formulação da tese ou da conclusão, como estratégia de validação.

O inquérito final (I), realizado no final do ano letivo, disponível em anexo (Anexo O), confirmou a evolução positiva dos alunos e, sobretudo, a sua consciencialização do processo de escrita do texto de opinião. Mostra-se aqui um exemplar de um dos elementos do grupo

de trabalho, onde se pode aferir de que modo o ensino explícito da sequência textual argumentativa contribuiu para o desenvolvimento do desempenho dos alunos na estruturação do discurso:

TP_AA_I

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente	Nunca
No início do ano, planificava os textos de opinião?				X	
Agora, planifico a escrita dos textos de opinião?	X				
Escrevo textos de opinião de acordo com a divisão tripartida?	X				
Escrevo um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese) na primeira parte do texto de opinião?		X			
Faço uso consciente de conectores para articular o discurso?		X			
Faço uso de um discurso valorativo, quer seja explícito ou implícito?	X				
Revejo o texto e atento no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	X				

Após as didatizações, os alunos confirmaram que alteraram a sua atuação, e aqueles que raramente planificavam ou reviam os textos passaram a fazê-lo muitas vezes, ou até sempre, assim como também passaram sempre a fazer uso consciente de conectores para articular o discurso. A grande maioria escreve sempre textos de opinião de acordo com a divisão tripartida e fazem uso de um discurso valorativo. A tabela que se segue, Tabela 8, é identificativa destes dados:

Tabela 8 - Resultados do Inquérito Final

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente	Nunca
No início do ano, planificava os textos de opinião?			75%	12,5 %	12,5%
Agora, planifico a escrita dos textos de opinião?	25%	25%	37,5%	12,5%	
Escrevo textos de opinião de acordo com a divisão tripartida?	75%		25%		
Escrevo um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese) na primeira parte do texto de opinião?	37,5%	25%	37,5%		
Faço uso consciente de conectores para articular o discurso?	25%	37,5%	37,5%		
Faço uso de um discurso valorativo, quer seja explícito ou implícito?	50%	12,5%	37,5%		
Revejo o texto e atento no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	37,5%	25%	37,5%		

4.3.2. Na aula de Latim

Da primeira didatização, ocorrida a 1 de março, foram recolhidos materiais de diagnóstico, em resposta à Ficha de Trabalho 1 (FT1), que aqui se publicam em anexo (Anexo P). Os dados recolhidos foram analisados, tendo sido possível concluir que nenhum dos alunos conseguiu elaborar uma resposta adequada. Nenhum dos alunos atingiu um nível de resposta positiva, tendo estes manifestado, em diálogo com a professora estagiária, as suas dificuldades em elaborar uma pergunta de retórica, afirmando que, no entanto, a conseguem identificar em texto. Segue-se a Ficha de Trabalho 1 (FT1) proposta e um exemplo aleatório de resposta (TL_AE_FT1).

FT1



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
 Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11|| Data: 1 de março de 2021

Ficha de Trabalho 1: Recursos expressivos

INTRODUÇÃO

A **interrogação** deixa de ser uma simples interrogação e torna-se uma figura de retórica quando não tem como objetivo obter uma resposta, mas sim dar ênfase e criar expectativa. Usa-se muito na oratória e também noutros tipos de texto, como a poesia e o romance.

«*Que é Roma levantada? A cabeça do mundo. Que é Roma caída? A caveira do mundo. Que são esses pedaços de Termas e Coliseus, senão os ossos rotos e truncados desta grande caveira?*»

Padre António Vieira, *Sermões* (direção Científica de Arnaldo do Espírito Santo, consultor Científico Aníbal Pinto de Castro, fixação do texto e aparato crítico de Arnaldo do Espírito Santo, Maria Cristina de Castro-Maia de Sousa Pimentel, Ana Paula Banza). Lisboa: CEFIL- INCM, 2008, p. 78.

TAREFA

1. Elabore, em português, uma interrogação retórica sobre o tema da oratória, considerando o uso de marcadores discursivos.
2. Fundamente a sua interrogação retórica através de uma comparação.
3. Verta para latim a sua interrogação retórica.

NB.: Esta tarefa deve ser realizada nas aulas assíncronas e submetida até ao final do dia 3 de março, via Teams, na atividade criada para o efeito.

TL_AE_FT1

1. Existe alguma forma de persuasão mais útil e eficaz do que a retórica?
2. A retórica é mais útil do que outras formas de discurso.
3. Est aliquis modus persuasionis utilior et praesensior rhetorica.

A segunda didatização revelou-se de mais fácil resposta. Pretendia-se que os alunos reconhecessem no uso das conjunções o valor dos conectores discursivos. Nesse sentido foram sistematizadas, previamente, quer as conjunções coordenativas, quer as subordinativas. Depois de analisado o excerto do discurso de Cícero *Pro Archia*, foi pedido aos alunos que identificassem marcadores discursivos no texto, conforme Ficha de Trabalho 2 que se segue:

FT2



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
 Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11 | **Data:** 9 de março de 2021

Ficha de Trabalho 1: Pro Archia

Texto

*Hunc ego non diligam? Non admirer? Non omni ratione defendum putem?
 Atque sic a summis hominibus eruditissimisque accipimus, ceterarum rerum studia, et doctrina, et praeceptis et arte constare; poetam natura ipsa valere, et mentis viribus excitari, et quasi divino quodam spiritu afflari. Quare suo iure noster ille Ennius sanctos appellat poetas, quod quasi deorum aliqua dono atque munere commendati nobis esse videantur.
 Sui legitur iudices, sanctum apud vos, humanissimos homines, hoc poetae nomen, quod nulla unquam barbaria violavit, Saxa et solitudines voci respondente; bestiae saepe immanes cantu flectuntur atque consistunt; nos instituti rebus optimis, non poetarum voce moveamur? Homerum Colophonii civem, esse dicunt suum; Chii suum vindicant, Salaminii repetunt, Smyrnaei vero suum confirmant; itaque etiam delubrum eius in oppido dedicaverunt; permulti alii praeterea pugnare inter se atque contendunt.
 IX. Ergo illi alienum, quia poeta fuit, post morte metiam exspectant; nos hunc vivum, qui et voluntate et legibus noster est, repudiabimus? Praesertim cum omne olim studium atque omne ingenium contulerit Archias, ad populi romani gloriam laudemque celebrandam?*
 M. T. Cicero, Pro Archia Oratio, VIII, 18-19 e IX

TAREFA

1. Indique, exemplificando, os marcadores discursivos presentes no texto latino.

Tradução

“Não hei de, então, prezá-lo, não hei de admirá-lo, não hei de pensar que importa defendê-lo por todos os meios?”

De resto, aprendemos com os homens mais notáveis e eruditos que os estudos das outras matérias se fundam no ensino, nas regras, na teoria, ao passo que o poeta tem valor pela sua própria natureza e é estimulado pelas forças intelectuais e é inspirado, digamos assim, por uma espécie de bafejo divino. É por isso que o nosso famoso Ênio, com todo o seu direito, chama sagrados aos poetas: pois dir-se-ia que nos foram confiados por algum dom e mercê dos deuses.

Seja, pois, sagrado perante vós, ó juízes, homens de tão humana cultura, este nome de poeta que jamais qualquer barbárie profanou. Os rochedos e as solidões respondem à sua voz; não raro as feras se dobram ao seu canto e param; e nós, instruídos nas melhores disciplinas, não havemos de nos impressionar com a voz dos poetas? Colofónia diz que Homero é seu cidadão; Quios reclama-o como seu; Salamina exige-o; Esmirna, por seu turno, assegura que ele lhe pertence e até um santuário lhe dedicou na cidadela. Além disso, lutam entre si e porfiam por ele muitíssimas outras cidades.

IX. Assim, pois, desejam elas um estranho até depois da morte, só porque foi poeta; e nós havemos de repudiar um vivo, que é nosso por sua vontade e pelas leis, mormente quando Archias já um dia aplicou todo o seu ardor e todo o seu talento à celebração da fama e glória do povo romano?

Trad. de Carlos A. Louro Fonseca, *Defesa de Archias*, in *Sic Itur in Urbem*, Coimbra: Instituto de Estudos Clássicos, 1992

NB.: Esta tarefa deve ser realizada nas aulas assíncronas e submetida até ao final do dia 10 de março, via Teams, na atividade criada para o efeito.

Bom trabalho!
 Maria Olimpia

A correção desta Ficha de Trabalho pode ser consultada em anexo (Anexo Q), tal como as respostas da turma (Anexo R). Apresenta-se de seguida um exemplo de resposta, seguindo-se a análise dos dados recolhidos:

TL_AG_FT2

- Atque - conjunção coordenativa copulativa
- Igitur - conjunção coordenativa conclusiva
- Ergo - conjunção coordenativa conclusiva
- Itaque - conjunção coordenativa conclusiva
- Etiam - conjunção coordenativa copulativa
- Et - conjunção coordenativa copulativa
- Quod - conjunção subordinante causal

O texto apresentava quatro conjunções coordenativas copulativas, três vezes *atque*, cinco vezes *et*, uma vez *etiam* e uma outra vez *ergo*. Estas foram identificadas por 75% dos alunos. Estavam presentes três conjunções coordenativas conclusivas: *igitur*, *itaque* e *olim*, cada uma delas aparecia uma vez e foram identificadas em 100% das respostas. O advérbio de modo *sic*, que surge uma vez no texto, foi identificado apenas por 25% dos alunos. Na contagem geral, foram 75% as respostas positivas da amostra.

Na terceira didatização foi proposta a seguinte Ficha de Trabalho, cuja correção pode ser consultada em anexo (Anexo S):

FT3

Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11 | Data: 22 de março de 2021

Ficha de Trabalho 3: Pro Archia Oratio

Texto

Hunc ego non diligam? Non admirer? Non omni ratione defendum putem?

Atque sic a summis hominibus eruditissimusque accepimus, ceterarum rerum studia, et doctrina, et praeceptis et arte constare; poetam natura ipsa ualere, et mentis uiribus excitari, et quasi diuino quodam spiritu afflari. Quare suo iure noster ille Ennius sanctos appellat poetas, quod quasi deorum aliquo dono atque munere commendati nobis esse uideantur.

Sit igitur, iudices, sanctum apud uos, humanissimos homines, hoc poetae nomen, quod nulla unquam barbaria uiolauit. Saxa et solitudines uoci respondente; bestiae saepe immanes cantu flectuntur atque consistunt; nos instituti rebus optimis non poetarum uoce moueamur? Homerum Colophonii ciuem esse dicunt suum; Chii suum uindicant, Salamini repetunt, Smyrnaei uero suum confirmant; itaque etiam delubrum eius in oppido dedicauerunt; permulti alii praeterea pugnant inter se atque contendunt.

IX. Ergo illi alienum, quia poeta fuit, post morte metiam expetunt; nos hunc uiuum, qui et uoluntate et legibus noster est, repudiabimus? Praesertim cum omne olim studium atque omne ingenium contulerit Archias ad populi romani gloriam laudemque celebrandam?

M. T. Cicero, *Pro Archia Oratio*, VIII, 18-19 e IX

TAREFA

1. Reescreva o texto de Cícero alterando os marcadores discursivos sublinhados por outros equivalentes de forma a manter o sentido do texto.
- 2.

Tradução (proposta)

“Não hei-de, então, prezá-lo, não hei-de admirá-lo, não hei-de pensar que importa defendê-lo por todos os meios?

De resto, aprendemos com os homens mais notáveis e eruditos que os estudos das outras matérias se fundam no ensino, nas regras, na teoria, ao passo que o poeta tem valor pela sua própria natureza e é estimulado pelas forças intelectuais e é inspirado, digamos assim, por uma espécie de bafejo divino. É por isso que o nosso famoso Énio, com todo o seu direito, chama sagrados aos poetas: pois dir-se-ia que nos foram confiados por algum dom e mercê dos deuses.

Seja, pois, sagrado perante vós, ó juízes, homens de tão humana cultura, este nome de poeta que jamais qualquer barbárie profanou. Os rochedos e as solidões respondem à sua voz; não raro as feras se dobram ao seu canto e param; e nós, instruídos nas melhores disciplinas, não havemos de nos impressionar com a voz dos poetas? Colofónia diz que Homero é seu cidadão; Quios reclama-o como seu; Salamina exige-o; Esmirna, por seu turno, assegura que ele lhe pertence e até um santuário lhe dedicou na cidadela. Além disso, lutam entre si e porfiam por ele muitíssimas outras cidades.

IX. Assim, pois, desejam elas um estranho até depois da morte, só porque foi poeta; e nós havemos de repudiar um vivo, que é nosso por sua vontade e pelas leis, mormente quando Árquias já um dia aplicou todo o seu ardor e todo o seu talento à celebração da fama e glória do povo romano?

Trad. de Carlos A. Louro Fonseca, *Defesa de Árquias*, in *Sic Itur in Urbem*. Coimbra: Instituto de Estudos Clássicos, 1992

Esta Tarefa deve ser realizada nas aulas assíncronas e submetida até ao final do dia 24 de março, via Teams, na atividade criada para este efeito.

Bom trabalho!
Maria Olímpia

Esta Ficha de Trabalho teve 62,5% de respostas erradas, 87,5% dos alunos não alterou corretamente a conjunção coordenativa *olim*, e só 37,5% é que reescreveu o texto. Veja-se o exemplo de resposta que se segue:

TL_AG_FT3

Ficha de trabalho 3

Tarefa:

Atque sic – ac ita

Atque – ac

Igitur – tum igitur

Itaque etiam – ita quoque

Atque – ac

Ergo - ideo

Olim - ante

A totalidade das respostas da turma encontra-se em anexo (Anexo T) para consulta.

A última didatização promoveu um tipo de recolha diferente. A primeira tarefa da Ficha de Trabalho (FT4), que se publica em anexo com a respetiva correção (Anexo U), propunha aos alunos que identificassem os objetivos da oratória num sermão de Pe. António Vieira. Após análise dos dados podemos dizer que 100% das respostas estavam incompletas, pois cada uma das hipóteses surgia duas vezes no texto e nenhum dos alunos as identificou. Dessas respostas incompletas apenas 12,5% tem a restante resposta certa, já que os demais não conseguiram identificar o objetivo *delectare* no texto.

A segunda parte da tarefa revelou a mesma realidade, pois apenas 12,5% dos alunos acertou a resposta na totalidade. Os restantes 87,5% conseguiram identificar e acertar em duas das seis respostas, tendo sido as que se referiam ao exórdio e à peroração no discurso. As respostas dos alunos encontram-se em anexo (Anexo V) para consulta.

Conclui-se que, no recorte de unidades de análise que refletem as marcas linguísticas da ordenação do discurso, apenas 37,5% dos alunos teve respostas certas, o que revela dificuldades no conhecimento da estruturação do discurso em Latim, assim como em relação

ao recorte de unidades de análise que caracterizam o discurso oratório enquanto texto argumentativo, uma vez que apenas 12,5% dos alunos obteve a totalidade de respostas certas. Dadas as condicionantes motivadas pelo confinamento, o recurso ao Ensino Remoto de Emergência e as necessárias alterações horárias, não foi possível realizar, neste Grupo de Trabalho, um Inquérito Final idêntico ao do Grupo de Português, tendo ficado as conclusões deste trabalho limitadas às propostas de trabalho e sua análise.

4.4. Considerações finais

O propósito deste estudo de caso foi avaliar de que modo o ensino explícito do tema da argumentação contribui para o desenvolvimento do desempenho dos alunos na estruturação do discurso. Para este fim, recolheram-se, quer em Português, quer em Latim, materiais de análise de diagnóstico que nos indicaram as áreas críticas dos discentes e onde podia incidir a aplicação didática que reforçasse conteúdos e competências dos alunos.

O procedimento usado em Português, com incidência nos tipos de discurso, géneros textuais e sequências textuais argumentativas, revela que foi possível criar no grupo de trabalho a consciencialização do uso de mecanismos de coesão, assim como o domínio da escrita de um texto conforme as marcas de género, veiculando informações pertinentes através de eficácia argumentativa. O desempenho dos alunos revelou melhorias significativas, ao longo do ano letivo, como a análise quantitativa e qualitativa dos textos de opinião e o resultado dos inquéritos põe em evidência.

Em relação ao Latim, podemos concluir que a integração e mobilização de saberes promove e desenvolve a capacidade de argumentação dos alunos. A importância do tema foi reconhecida por todos, assim como os valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos. Não obstante alguns resultados negativos obtidos nos dados recolhidos, podemos concluir que, com o apoio das diversas aplicações didáticas, foi desenvolvida não só a capacidade de avaliação crítica dos textos, mas também do uso de marcadores discursivos por parte dos discentes. Os alunos conseguiram identificar padrões da cultura e da literatura latinas em autores portugueses e na atualidade, facto confirmado pelas suas reações ao discurso, apresentado em aula, do Presidente da República Marcelo Rebelo de Sousa², por ocasião das comemorações do dia 25 de abril, tendo a globalidade da turma facilmente reconhecido as marcas latinas da *ars oratoria*, ou seja, da argumentação.

² Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=VXU_fhoCpZc.

CONCLUSÃO

Este Relatório de Estágio compreende a contextualização e a descrição da prática pedagógica, a que se somou o desenvolvimento do tema de investigação, cujas aplicações didáticas e demais práticas supervisionadas tornaram evidente que o caminho do ensino se faz de aprendizagens permanentes, pois o papel do professor no ensino secundário é o da partilha, da transmissão e do incentivo ao estudo.

A argumentação revelou-se um tema inesgotável, que permitiu abordar questões que se mantêm pertinentes desde a Retórica de Aristóteles até às mais modernas estruturas macroproposicionais de Adam (1992). E, se na aula de Português, foi possível trabalhar as marcas de género do texto de opinião, também na aula de Latim se identificaram mecanismos de coesão textual em discursos ciceronianos e a contemporaneidade da arte oratória romana. Não esquecendo que nada foi inventado agora, os alunos de Latim puderam constatar que, quer as marcas do texto argumentativo, quer a forma de veicular temas e opiniões com eficácia argumentativa, já nem na época dos Romanos constituíam uma novidade. Reiterando que os temas da atualidade se formaram na Antiguidade, as problemáticas e questões que originam estudos, reflexões e opiniões derivam dos Clássicos.

Conclui-se este Relatório de Estágio - feito de breves experiências didáticas, que as circunstâncias não permitiram explorar inteiramente - referindo que o ensino do latim e as aplicações didáticas de âmbito clássico afetam a proficiência na língua materna, como refere Frederico Lourenço na *Nova Gramática do Latim*, de 2019, “uns quererão aprender latim para ler (...) padre António Vieira” (Lourenço, 2019: 39). Concordamos com Lourenço (2019) quando afirma que no caso da língua do Lácio, a sua pegada continua a ser esmagadora e que, a propósito de Cícero:

um argumento pertinente a favor do ensino e da aprendizagem do latim é o facto de, na grande literatura latina, a arte residir não só no que se diz, mas na escolha e na colocação das palavras na frase, aproveitando toda a liberdade concedida por uma língua (...) que carimba cada palavra com a sua função sintática. Assim, quem lê (ou ouve) a frase sente o prazer de estar num labirinto de estímulos semânticos e sonoros, mas não sente o medo de se perder lá dentro, porque cada objeto verbal dentro do labirinto está claramente marcado, não só no respeitante ao que é, mas também no respeitante ao modo como se relaciona com os outros objetos verbais ali à volta.

(Lourenço, 2019:31)

Propomos, em jeito de conclusão, uma reflexão sobre a reivindicação para o Ensino em Portugal do estudo das línguas e literaturas clássicas, uma vez que são a matriz da própria dimensão cultural europeia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adam, J.-M. (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. Éditions Nathan.

Adam, J.-M. (1999). *Linguistique Textuelle. Des genres de discours aux textes*. Éditions Nathan.

Amossy, Ruth. (2006). *L'argumentation dans le discours*. Colin.

Aprendizagens Essenciais 11.º ano Ensino Secundário Latim A,
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_latim_a.pdf,
consultado em 08/04/2021.

Aprendizagens Essenciais 12º ano Português
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/12_portugues.pdf,
consultado em 30/11/2020.

Anscombre, Jean-Claude et Ducrot, Oswald (1997). *L'argumentation dans la langue*. Pierre Mardaga Editeur

Attal Pierre, Oswald Ducrot et Jean-Marie Schaeffer. (1995). *Nouveau Dictionnaire Encyclopédique des Sciences du Langage*. Éditions du Seuil.

Aristóteles. (2018). *Retórica*. Imprensa Nacional - Casa da Moeda.

BARTHES, Roland. (1987). *A aventura semiológica*. Edições 70.

Bernardes, J. A. C. & Mateus, R. A. (2013). *Literatura e Ensino do Português*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Catarino, Ana; Ana Felicíssimo; Isabel Castiajo; Maria José Peixoto. (2017). *Sentidos 12*. Lisboa: Asa.

Dicionário Terminológico, <http://dt.dge.mec.pt/>, consultado em 21/07/2021.

Dominik, William and Jon Hall. (2007). *A Companion to Roman Rhetoric*. Oxford Blackwell Publishing Ltd.

Ducrot, O. (2004). "Argumentation rhétorique et argumentation linguistique" in Doury, M. e Moirand, S. *L'Argumentation aujourd'hui. Positions théoriques en confrontation*. Presses Sorbonne Nouvelle.

Fonseca, Fernanda Irene. (2000). *Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da literatura*. Almedina.

Gardes-Tamine, Joëlle. (1996). *La rhétorique*. Paris: Armand Colin.

Grácio, Rui Alexandre. (2010). *Para uma teoria geral da argumentação: questões teóricas e aplicações didáticas* [Tese de doutoramento]. Universidade do Minho.

Gunderson, Erik (2009). *The Cambridge Companion to Ancient Rhetoric*. Cambridge University Press.

Lopes, Ana Cristina Macário. (2018). *Pragmática : uma introdução*. Imprensa da Universidade de Coimbra.

Lourenço, Frederico. (2019). *Nova Gramática do Latim*. Quetzal Editores.

Kennedy, George A. (1994). *A New History of Classical Rhetoric*. Princeton University Press.

Kennedy, George A. (2007). *Aristotle. On rhetoric : a theory of civic discourse*. Oxford University Press, Inc.

Mateus, Samuel (2018). *Introdução à Retórica no Séc.XXI*. Covilhã Editora LabCom.IFP.

Metas Curriculares de Latim A no Ensino Secundário 10.º e 11.º anos,

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Metas/documentos/es_metas_curriculares_latim_a_10_11.pdf, consultado em 08/04/2021.

Michel, A. (1960). *La théorie de la rhétorique et philosophie chez Cicéron*. Paris Presses Univ de France.

Oferta Formativa, disponível em

<https://liceucamoes.wixsite.com/camoes/oferta-formativa> , consultado em 15/11/2020.

Olmsted, Wendy (2006). *Rhetoric: an historical introduction*. Oxford Blackwell Publishing Ltd.

Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf, consultado em 30/11/2020.

Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória,

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf, consultado em 08/04/2021.

Plano Anual de Atividades, disponível em

<https://liceucamoes.wixsite.com/camoes/plano-anual-de-atividades> , consultado em 15/11/2020.

Plano de Apoio à Distância, disponível em

https://13720613-0610-4066-9e8d-43dbc50175f2.filesusr.com/ugd/408bba_c75396a8cfcb4cf09e060986c120af73.pdf , consultado em 15/11/2020.

Plano de Contingência, disponível em

https://13720613-0610-4066-9e8d-43dbc50175f2.filesusr.com/ugd/408bba_55f5c1cecf73416497a0b484f1986155.pdf , consultado em 15/11/2020.

Programa de Latim A 11.º ano,

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_Linguas_e_Humanidades/latim_a_11_0.pdf, consultado em 08/04/2021.

Programa e Metas Curriculares de Português Ensino Secundário,

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/programa_metas_curriculares_portugues_secundario.pdf, consultado em 01/12/2020.

Projeto Educativo/Camões, disponível em https://13720613-0610-4066-9e8d-43dbc50175f2.filesusr.com/ugd/408bba_792050114acb40f5ac5a179fd55e04e1.pdf , consultado em 15/11/2020.

Raposo, Eduardo et alii. (2013). Gramática do Português. Vol.2. Fundação Calouste Gulbenkian.

Roldão, Maria do Céu. (2007) Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional, in *Revista Brasileira de Educação* v. 12 n. 34 jan./abr. Páginas 94-181.

Silva, Paulo Nunes da. (2012). *Tipologias Textuais como classificar textos e sequências*. Almedina.

Steel, Catherine (2013). *The Cambridge Companion to Cicero*. Cambridge University Printing House.

Vieira, António (Padre). (2017). *Sermão da Sexagésima e Sermões da Quaresma*. Temas & Debates.

ANEXOS

Anexo A

Materiais da aplicação didática do dia 24 de fevereiro de 2021

<https://docs.google.com/presentation/d/1mlqcRukgFZKDTyGEXLRAZqYNBfeFnO5tDz8c8yQQwcc/edit#slide=id.p>

Fundamentação científico-didática

Data: 24 fevereiro 2021

Turma: 12º

Duração: 45 minutos

Aplicação didática: Argumentação

Nesta aula serão trabalhados os domínios da Leitura, Gramática e Escrita, conforme plano em anexo (1).

A aula irá desenvolver-se através da apresentação Google Slide, conforme anexo (2), e diálogo constante entre a professora estagiária e o grupo de trabalho.

Com o objetivo de demonstrar a estrutura do texto de opinião, enquanto género de texto argumentativo, tendo em conta os critérios de classificação para o exame, e sob o domínio da gramática, a professora estagiária usará uma técnica expositiva, sempre com o apoio da apresentação Google Slide, para demonstração das características do texto de opinião, explorando os seguintes conteúdos: encadeamento lógico, mecanismos de coesão, uso de linguagem valorativa e o recurso às frases declarativas, à linguagem objetiva, a nomes e a adjetivos.

Após leitura de texto da, conforme anexo (3), pretende-se que os alunos consigam identificar marcas de género e reconhecer a diferença entre argumento e exemplo. Realizar-se-ão exercícios de consolidação sobre o texto de opinião.

A aula termina com uma proposta de trabalho, do domínio da escrita, conforme anexo (4) que será a elaboração do primeiro texto de opinião para análise. A professora estagiária irá orientar os alunos para a produção escrita tendo em conta as fases da planificação, da textualização e da revisão.

Pretende-se que os alunos desenvolvam as suas competências na escrita e na compreensão das suas capacidades comunicativas.

Anexo 1

Plano de Aula

Data: 24 fevereiro 2021

Turma: 12º

Duração: 45 minutos

Didatização: Argumentação

Objetivos	Domínios	Estratégias/ Atividades	Conteúdos	Materiais	Tempo
Demonstrar a estrutura do texto de opinião, enquanto gênero de texto argumentativo, tendo em conta os critérios de classificação para o exame;	Gramática	Demonstração das características do texto de opinião ;	Encadeamento lógico; Mecanismos de coesão; Uso de linguagem valorativa; Recurso às frases declarativas, à linguagem objetiva, a nomes e a adjetivos;	Google slide projetado; fotocópias;	10 minutos
Analisar um texto argumentativo;	Leitura	Leitura e análise de texto de opinião;	O argumento e o exemplo no desenvolvimento da argumentação;	Google slide projetado; fotocópias;	10 minutos
Realizar exercícios de consolidação sobre o texto de opinião	Gramática	Realização de exercícios escritos pelos alunos	Marcas de gênero;		10 minutos
Formular um texto de opinião	Escrita	Produção de um texto de opinião pelos alunos sobre o tema em debate;	Encadeamento lógico dos tópicos abordados; Mecanismos de coesão; Marcadores discursivos;	Papel e esferográfica	15 minutos

Português 12.º

24 de fevereiro de 2021



Professora estagiária: Maria Olímpia Especiosa

SESSÃO SÍNCRONA – SEMANA DE 22 a 26 de FEVEREIRO

1 - **Classifique** o texto que se segue, escolhendo de entre as seguintes hipóteses:

- ✓ Síntese
- ✓ Texto de opinião
- ✓ Texto expositivo
- ✓ Apreciação crítica

2 – **Identifique** a tese defendida pela autora do texto.

3 - **Selecione** marcadores discursivos exemplificativos da estrutura textual.

TEXTO

O acesso rápido e livre à informação na atualidade

Atualmente, como resultado dos avanços tecnológicos, o acesso à informação é cada vez mais imediato, mais fácil e acessível a todos. Esta é uma situação que traz benefícios significativos, quer a nível pessoal quer social, mas pode também apresentar desvantagens.

Com efeito, hoje em dia, temos ao nosso dispor formas muito variadas de obter informação em qualquer lugar, a todo o momento e sobre todos os assuntos, ou seja, está assegurada a possibilidade de acedermos a quaisquer dados ou conteúdos de forma imediata e simplificada. É, pois, inegável a facilidade com que cada pessoa pode saber mais sobre qualquer assunto do seu interesse, como uma notícia sobre um acidente ou sobre os resultados das eleições

No entanto, a forma simples e imediata como conseguimos chegar a todo o tipo de informação origina alguns efeitos negativos. É o caso da dificuldade que por vezes existe em encontrar informação fidedigna e selecionar conteúdos que cumpram da forma mais adequada a finalidade para que são procurados. Por exemplo, muitos são os estudantes que, ao procurarem informação para a realização de um trabalho académico, se confrontam, com frequência, com conteúdos pouco credíveis ou até incorretos, como os índices de violência que existem num determinado momento.

Português 12.º

24 de fevereiro de 2021



Professora estagiária: Maria Olimpia Especiosa

Em síntese, vivemos num tempo marcado pela facilidade de acesso à informação. Logo, sendo esta uma realidade inevitável da sociedade atual, exige-se que cada cidadão adote uma atitude responsável e ética.

Maria João Pereira. *Palavras 12*. Lisboa: Areal Editores, 2014, p. 48 (com alterações)

SESSÃO ASSÍNCRONA – SEMANAS DE 24 de FEVEREIRO a 5 de MARÇO

4 - Redija um **texto de opinião** bem estruturado (180 - 230 palavras) sobre a liberdade de expressão, tendo como objeto de análise a condenação a pena efetiva de prisão do *rapper* catalão Pablo Hasél, ocorrida este mês.

Apresente a planificação prévia.

NOTAS: Os critérios de classificação do texto correspondem aos do Exame Nacional (Grupo III).

O texto deverá ser entregue até ao dia **5 de março**, através da Plataforma Teams, na pasta criada para o efeito (Canal Geral da turma).

Anexo B

Critérios de Classificação para o Exame

TEXTO DE OPINIÃO – CRITÉRIOS DE CLASSIFICAÇÃO

ESTRUTURAÇÃO TEMÁTICA E DISCURSIVA – 60 pontos



CORREÇÃO LINGUÍSTICA – 40 pontos

A. Género / formato textual - 20 pontos

Níveis	Descritores de desempenho	Pontuação
1	Escreve um texto de acordo com o género/formato solicitado, mas apresenta falhas no conjunto dos parâmetros avaliados neste ponto.	5
2	Escreve um texto de acordo com o género/formato solicitado mas - inclui apenas um argumento E - apresenta falhas nos outros aspetos avaliados.	10
3	Escreve um texto de acordo com o género/formato solicitado mas - inclui apenas um argumento válido; OU - apresenta falhas em outros aspetos avaliados.	15
4	Escreve um texto de acordo com o género/formato solicitado que inclui: - a explicitação de um ponto de vista; - a fundamentação da perspetiva adotada em dois argumentos válidos e distintos, apoiada em dois exemplos; - a formulação de uma conclusão adequada à argumentação apresentada.	20

B. Tema e Pertinência da informação – 20 pontos

Níveis	Descritores de desempenho	Pontuação
1	Trata o tema proposto com desvios significativos e escreve um texto com pouca eficácia argumentativa, mobilizando muito pouca informação pertinente.	5
2	Trata o tema proposto com desvios pouco significativos, e escreve um texto com falhas pontuais no que diz respeito à eficácia argumentativa. OU Trata o tema proposto sem desvios significativos, mas escreve um texto com falhas significativas no que diz respeito à eficácia argumentativa.	10
3	Trata o tema proposto sem desvios, mas escreve um texto com falhas pontuais no que diz respeito à eficácia argumentativa. OU Trata o tema proposto com alguns desvios, mas escreve um texto com eficácia argumentativa.	15
4	Trata o tema proposto sem desvios e escreve um texto com muita eficácia argumentativa.	20

C. Organização e Coesão textuais – 20 pontos

Níveis	Descritores de desempenho	Pontuação
1	Escreve um texto com uma organização pouco satisfatória, recorrendo a insuficientes mecanismos de coesão.	5
2	Escreve um texto satisfatoriamente organizado, em que evidencia um domínio suficiente dos mecanismos de coesão textual, apresentando falhas pontuais em três aspetos indicados neste parâmetro, ou falhas significativas em um ou dois desses aspetos.	10
3	Escreve um texto globalmente organizado, em que evidencia domínio dos mecanismos de coesão textual, mas em que apresenta falhas pontuais em um ou dois dos aspetos avaliados neste parâmetro.	15
4	Escreve um texto muito organizado em que apresenta: - correta marcação e proporcionalidade dos parágrafos; - adequação no uso dos mecanismos de coesão interfrásica; - manutenção constante de cadeias de referência, através de substituições nominais e pronominais adequadas.	20

Desvalorizações no âmbito da correção linguística:

- erro inequívoco de pontuação 1 ponto
- erro de ortografia (incluindo erro de acentuação, erro de translineação e uso indevido de letra minúscula ou de letra maiúscula) ... 1 ponto
- incumprimento das regras de citação de texto ou de referência a título de uma obra 1 ponto
- erro de sintaxe ... 2 pontos
- impropriedade lexical ... 2 pontos

NOTAS:

Em cada resposta, contabiliza-se como uma única ocorrência quer a repetição de uma palavra com o mesmo erro ortográfico, quer a presença de mais de um erro na mesma palavra.

A atribuição de zero valores nos parâmetros A e B da Estruturação Temática e Discursiva implica a atribuição de zero valores em todos os outros parâmetros.

Sempre que não sejam respeitados os limites relativos ao número de palavras indicados na instrução do item de resposta extensa, desconta-se um ponto por cada palavra (a mais ou a menos), até ao máximo de cinco (1 × 5) pontos, depois de aplicados todos os critérios definidos para o item.

Caso a resposta apresente uma extensão inferior a oitenta palavras, é classificada com zero pontos.

Anexo C

Materiais da aplicação didática do dia 10 de março de 2021

Fundamentação científico-didática

Data: 10 de março 2021

Turma: 12^º

Duração: 45 minutos

Didatização: Argumentação

Nesta aula serão trabalhados os domínios da Gramática e da Escrita, conforme plano em anexo (1).

A aula irá desenvolver-se através de diálogo constante entre a professora estagiária e o grupo de trabalho. Com o objetivo de aferir a capacidade de análise dos alunos disponibilizar-se-á uma grelha de autocorreção do texto de opinião aos alunos, v. anexo 2.

Com os materiais de apoio previamente disponibilizados na plataforma Microsoft Teams, nomeadamente a Ficha Informativa em anexo (3), serão analisados os marcadores discursivos e os mecanismos de coesão fundamentais ao encadeamento lógico dos tópicos que os alunos abordam nos seus textos.

A aula termina com a proposta de trabalho, conforme anexo (4), que será a elaboração do segundo texto de opinião para análise. A professora estagiária irá orientar de novo os alunos para a produção escrita tendo em conta as fases da planificação, da textualização e da revisão. Pretende-se que os alunos desenvolvam as suas competências na escrita e na compreensão das suas capacidades comunicativas.

Anexo 1

Plano de Aula

Data: 10 de março 2021

Turma: 12^º

Duração: 45 minutos

Didatização: Argumentação

Objetivos	Domínios	Estratégias/ Atividades	Conteúdos	Materiais	Tempo
Realizar auto-correção do texto de opinião;	Escrita	Demonstração das características do texto de opinião ;	Marcas de género: Encadeamento lógico; Mecanismos de coesão; Uso de linguagem valorativa; Recurso às frases declarativas, à linguagem objetiva, a nomes e a adjetivos;	Materiais TEAMS	10 minutos
Analisar Ficha Informativa;	Gramática	Leitura e análise de Ficha Informativa;	Marcadores discursivos;	Materiais TEAMS	10 minutos
Escrever um texto de opinião	Escrita	Produção de um texto de opinião pelos alunos sobre o tema em debate;	Encadeamento lógico dos tópicos abordados; Mecanismos de coesão; Marcadores discursivos;	TEAMS	25 minutos

Português 12.º 10 de março de 2021



Anexo 2

Grelha de Autocorreção

Texto de opinião:

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?		
Pesquisei sobre o tema?		
Elaborei tópicos de orientação?		
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?		
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?		
Respeitei o tema?		
Desenvolvi argumentos?		
Exemplifiquei os argumentos?		
Introduzi uma citação que abone a minha tese?		
Utilizei um discurso valorativo?		
Introduzi conectores para articular o discurso?		
Evite repetições?		
Escrevi o texto com correção linguística?		
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?		
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)		
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?		
Introduzi elementos paratextuais (título,...)?		
Reformulei o texto após revisão?		

Português 12.º

10 de março de 2021



Anexo 3

Ficha Informativa 1

Sequências Textuais Argumentativas

Intenção comunicativa de convencer ou persuadir influenciando ouvintes ou leitores para a adesão a determinados produtos ou pontos de vista.

- avaliação e tomada de posição do locutor
- Tese → argumentação → conclusão (estrutura tripartida: introdução, desenvolvimento e conclusão);
- marcas de coesão e coerência: operadores discursivos; conectores que articulam as várias partes do texto;
- verbos no presente do indicativo;

Exemplos: artigo/texto de opinião; apreciação crítica; diálogo argumentativo; debate; discurso político; anúncio; ensaio; editorial.

Marcas de género:Texto de Opinião:

- Explicitação de um ponto de vista;
- Clareza e pertinência da perspectiva adotada, dos argumentos desenvolvidos e dos respectivos exemplos;
- Valor expressivo do discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito);
- Discurso de primeira pessoa;
- Estrutura:
Introdução com explicitação do ponto de vista.
Desenvolvimento: argumentação → contra-argumentação → exemplificação.
Conclusão com retoma do ponto de vista inicial.

Caracterização: do contextual e organizacional às marcas linguísticas:

- A relação com a atualidade manifesta-se no recurso ao presente do indicativo (com valor deíctico) como tempo base e a deícticos (espaciais e temporais), que localizam os acontecimentos no espaço e no tempo;
- Ocorrem também formas de presente do indicativo com valor genérico, associadas à apresentação de argumentos e à formulação da tese ou da conclusão (como estratégia de validação);
- O carácter autoral justifica que os textos de opinião possam ser redigidos na primeira pessoa do singular (evidenciando um elevado grau de implicação do produtor textual); mas podem também ser redigidos na primeira pessoa do plural (com um valor inclusivo, que integra o produtor e os recetores) ou na terceira pessoa (não havendo, nesse caso, marcas enunciativas do produtor textual);
- O plano dos textos de opinião pode ser mais ou menos marcado mas, em geral, estes textos integram conectores que estabelecem conexões entre partes do texto e orientam a argumentação, introduzindo argumentos (ex: "porque"; "uma vez que"), contra-argumentos (ex: "ainda que"; "embora"; "mas") e exemplos (ex: "por exemplo"; "é o caso de"; "como");
- Os textos de opinião podem palavras ou expressões com valor epistémico (ex: "é evidente que") e com valor deóntico (ex: "é necessário"; "devemos") que conferem assertividade à argumentação

Marcadores Discursivos

Unidades linguísticas invariáveis;

- não desempenham uma função sintática na frase
- não contribuem para o sentido proposicional do discurso
- estabelecem conexões entre os enunciados, permitindo:
 - organizar em blocos;
 - indicar o sentido argumentativo;
 - Introduzir novos temas;
 - Manter e orientar o contacto do locutor com o destinatário;

Podem subdividir-se em:

1 - Estruturadores da Informação

Com a função de ordenação: "em primeiro lugar"; "por outro lado"; "primeiro"; "por último"...

2 - Reformuladores

Com a função de explicação: "ou seja"; "quer dizer"; "a saber"...

Com a função de rectificação: "ou melhor"; "melhor ainda"; "por outras palavras"; "ou antes"...

3- Operadores Discursivos

Com a função de reforço argumentativo e de retificação: "de facto"; "nomeadamente"; "na realidade"; "efetivamente"; "por exemplo"; "mais concretamente"; "até mesmo"...

4 - Marcadores Conversacionais ou Fáticos

"olha"; "ouve"; "homem"; "presta atenção"...

5 - Conectores

Fazem a ligação de um enunciado a outro enunciado ou de uma sequência de enunciados a outra sequência, estabelecendo uma relação semântica e pragmática entre os membros da cadeia discursiva. Contribuem de modo relevante para a coerência textual, orientando o receptor na interpretação dos enunciados, na construção das inferências, no desenvolvimento dos argumentos e dos contra-argumentos.

(v. página 373 do Manual)

[in http://dt.dge.mec.pt/index.php?id=n4411](http://dt.dge.mec.pt/index.php?id=n4411)

Anexo 4 AULA SÍNCRONA – SEMANAS de 8 a 20 de MARÇO

1. Escreva um **texto de opinião**, de 180 a 230 palavras, no qual apresente o seu ponto de vista sobre a necessidade de implementar iniciativas que defendam a igualdade de género (referindo a importância da defesa dos direitos da mulher, aspetos positivos e/ou negativos daí decorrentes). Fundamente a sua opinião recorrendo a dois argumentos e ilustre cada um deles com, pelo menos, um exemplo significativo.

O texto deverá ser entregue na plataforma *Teams*, na pasta prevista para o efeito (Canal Geral) até **20 de março** (23h59m).

2. Analise o seu texto e preencha a seguinte tabela:

Tema	
Objetivo do texto	
Pessoa(s) gramatical(ais)	
Tempo(s) verbal(ais)	
Conectores que introduzem partes do texto	
Conectores que introduzem argumentos	
Conectores que introduzem exemplos	

A tabela deverá ser entregue na mesma data e pelo mesmo meio do que o utilizado para o texto de opinião.

Bom trabalho!

Anexo D

Materiais da aplicação didática do dia 24 de março de 2021

Fundamentação científico-didática

Data: 24 de março 2021

Turma: 12^º ■

Duração: 45 minutos

Didatização: Argumentação

Nesta aula serão trabalhados os domínios da Gramática e da Escrita, conforme plano em anexo (1).

Com o objetivo de demonstrar a estrutura do texto de opinião, enquanto género de texto argumentativo, tendo em conta os critérios de classificação para o exame, disponibilizar-se-á uma Ficha Informativa, conforme anexo (2) com a esquematização dos seguintes três parâmetros: Género/Formato Textual; Tema e Pertinência da Informação; Organização e Coesão Textuais.

Serão confrontadas, estrategicamente, algumas produções escritas do Grupo de Trabalho e a aula terminará com a ficha de trabalho, conforme anexo (3), que será a elaboração do terceiro texto de opinião para análise. A professora estagiária irá orientar os alunos para a produção escrita tendo em conta as fases da planificação, da textualização e da revisão.

Será solicitado aos alunos juntamente com o texto de opinião, a sua planificação e o preenchimento da tabela identificativa dos conectores usados e respetiva grelha de autocorreção.

Pretende-se que os alunos desenvolvam as suas competências na escrita e na compreensão das suas capacidades comunicativas.

Anexo 1

Plano de Aula

Data: 24 de março 2021

Turma: 12^º ■

Duração: 45 minutos

Didatização: Argumentação

Objetivos	Domínios	Estratégias/ Atividades	Conteúdos	Materiais	Tempo
Realizar correção do texto de opinião;	Escrita; Gramática.	Confrontação de vários textos;	Marcas de género; Mecanismos de coesão; Progressão temática;	Materiais TEAMS	10 minutos
Analisar Ficha Informativa;	Gramática	Leitura e análise de Ficha Informativa;	Marcadores discursivos;	Materiais TEAMS	5 minutos
Demonstrar a estrutura do texto de opinião, enquanto género de texto argumentativo, tendo em conta os critérios de classificação para o exame;	Gramática	Realização de exercícios orais pelos alunos tendo em conta os parâmetros de classificação e respectivos descritores de desempenho;	Estruturação temática e discursiva; Correção linguística;	Materiais TEAMS	5 minutos
Escrever um texto de opinião	Escrita	Produção de um texto de opinião pelos alunos sobre um tema escolhido por maioria na aula;	Encadeamento lógico dos tópicos abordados; Mecanismos de coesão; Marcadores discursivos;	TEAMS	25 minutos

Português 12.º 24 de março de 2021

Anexo 2 Professora estagiária Maria Olímpia Especiosa - Texto de Opinião

Ficha Informativa 2

Respeitar os seguintes parâmetros:

A. Género / Formato Textual
O texto deve incluir:

- Explicitação do ponto de vista;
- Fundamentação da perspectiva adotada em, pelo menos, dois argumentos distintos;
- Ilustração de cada um dos argumentos com, pelo menos, um exemplo;
- Formulação de uma conclusão adequada à argumentação desenvolvida;
- Produção de um discurso valorativo (juízo de valor explícito ou implícito);

B. Tema e Pertinência da Informação
O tema deve ser tratado sem desvios e o texto escrito com eficácia argumentativa, garantindo:

- A mobilização de argumentos e de exemplos diversificados e pertinentes;
- A progressão da informação de forma pertinente;
- O recurso a um repertório lexical e a um registo de língua globalmente adequados ao desenvolvimento do tema;

C. Organização e Coesão Textuais
O texto deve estar bem organizado, evidenciando um bom domínio dos mecanismos de coesão textual:

- Apresentar diferentes parágrafos, corretamente marcados, devidamente proporcionados e articulados entre si de modo consistente;
- Utilizar, adequadamente, mecanismos de coesão interfrásica;
- Manter, de forma sistemática, cadeias de referência através de substituições nominais e pronominais adequadas;
- Estabelecer conexões adequadas entre as coordenadas de enunciação (pessoa, tempo, espaço) ao longo do texto;

In <https://ave.pt/provas-e-exames/provas-e-exames/provas-e-exames-finais-nacionais-es/>

Português 12.º 24 de março de 2021



- Planificar e estruturar o texto:
Antes de escrever é fundamental elaborar um esboço daquilo que será o resultado final:
 - Ler com muita atenção a instrução e sublinhar ideias fundamentais, isto é, aquilo que obrigatoriamente tem de ser referido na resposta;
 - Selecionar a informação necessária e pertinente a desenvolver;
 - Escolher conectores adequados para ligar as ideias;
 - Distribuir a informação, ideias ou aspetos pelas diferentes partes do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão);

- Na redação de um texto é muito importante ter em conta a organização da informação e a forma como se estabelece o encadeamento e a progressão das ideias. Para tal, é necessário ter em conta a coerência e a coesão textual.

- Rever o texto:
A última etapa é a revisão do texto:
 - Rer a totalidade do texto, certificando-se que incluiu todos os aspetos selecionados na planificação;
 - A fim de evitar repetições, verificar o uso de sinónimos, substituir hiperónimos por hipónimos ou holónimos por merónimos; bem como o uso de pronomes na referenciação;
 - Confirmar se assinala graficamente a mudança de assunto com a introdução de parágrafos;
 - Verificar se existem erros ortográficos, de acentuação, translineação ou outros usos indevidos;
 - Confirmar o cumprimento das regras de citação de texto ou de referência ao título de uma obra;

Português 12.º 24 de março de 2021

Anexo 3 **AULA SÍNCRONA 24 de MARÇO**
FICHA DE TRABALHO 3

1. Escreva um **texto de opinião**, de 180 a 230 palavras, tendo em conta a sua estruturação temática e discursiva com os respectivos parâmetros, assim como a correção linguística sobre ...
2. Apresente a planificação prévia.
3. Analise o seu texto e preencha a seguinte tabela:

Tema	
Objetivo do texto	
Pessoa(s) gramatical(ais)	
Tempo(s) verbal(ais)	
Conectores que introduzem partes do texto	
Conectores que introduzem argumentos	
Conectores que introduzem exemplos	



4. Preencha, também, a grelha de autocorreção:

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?		
Pesquisei sobre o tema?		
Elaborei tópicos de orientação?		
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?		
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?		
Respeitei o tema?		
Desenvolvi argumentos?		
Exemplifiquei os argumentos?		
Introduzi uma citação que abone a minha tese?		
Utilizei um discurso valorativo?		
Introduzi conectores para articular o discurso?		
Evitei repetições?		
Escrevi o texto com correção linguística?		
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?		
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)		
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?		
Introduzi elementos paratextuais (título,...)?		
Reformulei o texto após revisão?		

Anexo E

Materiais da aplicação didática do dia 1 de março de 2021

Maria Especiosa MEPEBESLES 2020/2021 - FLUC 1 de março de 2021 Latim 11.º

Didatização Tema Relatório: A Argumentação em Português e em Latim no Ensino Secundário: aplicações didáticas.

Fundamentação Científico-Pedagógica

O presente plano enquadra-se na aplicação prática do tema do relatório de Estágio e tem como objetivo a sua didatização a uma turma de latim do ensino secundário. Sendo que a Prática Pedagógica Supervisionada, no caso do latim, dispõe de duas turmas, foi escolhida a turma do 11.º ano para a verificação empírica do tema da argumentação. Esta escolha justifica-se não só pelo grau de conhecimentos mais avançado, quer ao nível da língua latina quer ao nível da cultura e civilização latinas, mas também pelo número de alunos, pois a turma do 10.º ano, onde a professora estagiária já iniciou a prática pedagógica, só tem quatro alunos.

O tema da argumentação em latim distancia-se das questões a desenvolver na área do português pelo que, sendo o latim uma disciplina de opção, considero conveniente começar a aula explicando os motivos do "aprofundamento dos conhecimentos em língua latina, bem como a tradução de textos e o conhecimento dos grandes autores" (A.Essenciais, 2018: 2), justificando a escolha do tema de Relatório de Mestrado e sua aplicação didática, pois são estes que fomentam a aquisição de competências em língua portuguesa, assim como alargam a capacidade crítica dos alunos, auxiliando a criar "uma mente mais capaz de dialogar, de argumentar, de ter opinião e saber expô-la com clareza" (A.Essenciais, 2018:2).

Escolhi Cícero para esta primeira aula, e a aplicação prática aos domínios da Civilização e Cultura e Autores e Textos fundamentando-me nas Metas Curriculares de Latim A 10.º e 11.º anos do ES.

Decidi começar pela apresentação do conceito de oratória, enquanto forma de arte estruturada e deliberadamente intencional, para introduzir o autor a apresentar. No sentido de captar a atenção dos alunos usei um excerto do *Sermão da Sexagésima* de Padre António Vieira, que, sendo um autor que já conhecem, podem associar ao tema da aula. Pretendi contextualizar o autor com a apresentação de breves noções biográficas de Cícero e, como exercício de pré-leitura, mostrei-lhes uma imagem da pintura de Cesare Maccari. De forma a permitir aos alunos localizar o tema a tratar solicitei também aos alunos que acompanhassem pelo manual tudo o que ia sendo proposto.

Sendo um dos objetivos do documento oficial Metas Curriculares de Latim A 10.º e 11.º anos do ES conhecer e explicar a vivência social em Roma (o trabalho e o lazer) decidi abordar os conceitos de *otium* e *negotium* antes de analisar o texto escolhido de Cícero, usando, como estratégia de introdução do tema, a leitura partilhada pelos alunos do texto do manual adotado, *Nova Itinera 11*, da página 134, pois o ensino remoto de emergência impossibilita melhor participação dos alunos durante a aula síncrona.

De seguida optei por expor o conceito *otium cum dignitate* com o objetivo de relembrar a importância e interesse da reflexão sobre a fruição do lazer. Usei a estratégia de partilha da abertura do tratado *De oratore* de forma a comprovar o interesse que traz à civilização atual. Segue-se uma apresentação da vida e obra de Cícero usando como estratégia o diálogo com os alunos para quebrar o cansaço que estes possam sentir pelo facto de estarmos em ensino a distância.

A leitura expressiva do texto da página 150 (Cícero, *De Oratore*; VIII, 32.32) do manual teve como objetivo exemplificar o discurso de Cícero, optei por ler primeiro e pedir aos alunos nova

Maria Especiosa **MEPEBESLES 2020/2021 - FLUC** 1 de março de 2021 Latim 11.º

Didatização Tema Relatário: A Argumentação em Português e em Latim no Ensino Secundário: aplicações didáticas.

leitura para que pudessem exercitar a leitura de um novo estilo, nomeadamente as interrogações retóricas. Foram realizados exercícios de apoio à leitura com o objetivo de introduzir um novo conteúdo gramatical: as conjunções coordenadas e subordinadas. Escolhi esta estratégia com o objetivo de reiterar a importância dos marcadores discursivos na organização do discurso em latim e em português.

O exercício de tradução foi feito para auxiliar os alunos neste primeiro contacto com o autor, assim como para permitir que adquiram um *corpus* lexical que ajude a compreender o sentido global de um texto latino.

O texto em análise proporcionou a aquisição de novos conhecimentos de morfologia e de sintaxe latinas, foi feita uma sistematização da forma nominal do supino. Usei como estratégia uma apresentação inicial seguida da realização de exercícios com o objetivo de fixação de saberes pelos alunos.

Decidi entregar, pela aplicação digital Team's, os materiais sistematizados em aula, assim como uma proposta de trabalho, para a aula assíncrona seguinte, com três questões. Esta proposta de trabalho foi a estratégia usada para a recolha de materiais de análise para o meu Relatório de Estágio.

Bibliografia:

Aprendizagens Essenciais - Secundário I Latim A 10.º ano e 11.º ano de escolaridade

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/11_latim_a.pdf, consultado em 25/02/2021.

Metas Curriculares de Latim A do Ensino Secundário - 10.º e 11.º anos

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Metas/documentos/es_metas_curriculares_latim_a_10_11.pdf,

consultado em 25/02/2021.

Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_do_s_alunos.pdf, consultado em 25/02/2021.

Programa de Latim A 11.º ano,

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_no_vo/Curso_Linguas_e_Humanidades/latim_a_11_0.pdf,

consultado em 25/02/2021.

Martins, Isaltina; Maria Teresa Freire, *Nova Itinera 11*. Lisboa: Asa. 2005.

Moisés, Massaud, *Dicionário de Termos Literários*. São Paulo: Editora Cultrix. 1978.

Pereira, Maria Helena da Rocha, *Estudos de História da Cultura Clássica II volume - Cultura Romana*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 2009.

Padre António Vieira, *Sermões I*, Lisboa: INCM, 2008, p. 78.

https://docs.google.com/presentation/d/157h3GxFhVKzXOFFJ_futqShpwlixsvCBdR8_fGsuH8Q/edit#slide=id.p

Maria Especiosa **MEPEBESLES 2020/2021 - FLUC** 1 de março de 2021
 Latim 11.º

Didatização Tema Relatório: A Argumentação em Português e em Latim no Ensino Secundário: aplicações didáticas.

Roteiro

fomentam a aquisição de competências em língua portuguesa, assim como alargam a capacidade crítica dos alunos, auxiliando a criar "uma mente mais capaz de dialogar, de argumentar, de ter opinião e saber expô-la com clareza" (A.Essenciais, 2018:2)

1.º momento (5 minutos)

Oratória - Retórica:

Historicamente o conceito prende-se ao da Retórica - até ao séc.XX

Retórica - a teoria, ou a ciência de bem dizer; as leis relacionadas com o uso da palavra, escrita ou oral;

Oratória - a prática, ou a arte de bem dizer; apóia-se na Retórica para o seu exercício.

Oratória - Eloquência:

Oratória: abrange a prática dos recursos verbais com vista a ensinar, persuadir e comover;

Eloquência: soma de qualidades que ultrapassam o conhecimento e a estrita aplicação dos expedientes retóricos.

O orador deve possuir um dom, uma espécie de intuição que lhe permite, mediante o sábio aproveitamento dos recursos adotados, inflamar o auditório e assim torná-lo permeável às suas ideias.

Exemplo: o orador eloquente confere às palavras um frêmito próprio numa dada temperatura, enquanto o mau orador, ainda que siga à risca as leis retóricas caracteriza-se pela frieza ou ausência de intensidade na enunciação do pensamento.

- Faculdades intelectuais: memória, sensibilidade, inteligência;
- A voz, os gestos, o porte;
- **Docere** – informar o público
- **Delectare** – proporcionar prazer e assim manter a atenção do público
- **Movere** – inflamar as paixões, persuadir

O bom orador notabiliza-se nos três **genera dicendi**

Várias são as modalidades de oratória, interessa-nos saber dos teóricos greco-latinos que a dividiram em 3 espécies:

- Epidítica: que louva ou incrimina;
- Deliberativa ou Política: que ventila questões públicas;
- Judiciária: que acusa ou defende;

Notáveis: Demóstenes e Cícero, Padre António Vieira, Garret (Discursos Parlamentares, 1871)

[Leitura de excerto do Sermão da Sexagésima de Padre António Vieira.](#)

Exercício de pré-leitura com projeção e comentário de imagem:

Maria Especiosa **MEPEBESLES 2020/2021 - FLUC** 1 de março de 2021
 Latim 11.º

Didatização Tema Relatório: A Argumentação em Português e em Latim no Ensino Secundário: aplicações didáticas.

Explicação do conceito atual de Oratória:

- **Oratória** é a arte de falar em público de forma estruturada e deliberada, com a intenção de informar, influenciar, ou entreter os ouvintes;
- A oratória refere-se ao conjunto de regras e técnicas adequadas para produzir e apresentar um discurso e apurar as qualidades pessoais do orador.
- Para um orador romano, a oratória era estudada como componente da retórica, ou seja, a composição e apresentação de discursos, e era considerada uma importante habilidade na vida pública e privada.
- Aristóteles, Cícero e Quintiliano estão entre os mais conhecidos autores clássicos que estudaram o tema.
- A oratória tem sido essencial em todas as áreas do conhecimento humano, já que todas elas necessitam de uma boa transmissão para o seu desenvolvimento.
- Durante a Idade Média e o Renascimento a oratória foi enfatizada como parte da educação nas artes liberais: o Trivium: lógica, gramática e retórica; e do Quadrivium: aritmética, música, geometria e astronomia.

O estilo latino foi a principal forma de oratória no mundo até ao início do século XX, só após a Segunda Guerra Mundial é que começou uma depreciação gradual deste tipo de discurso.

(Quem já ouviu falar do Speaker's Corner em Londres - um local onde qualquer cidadão pode discursar.)

O estilo latino foi fortemente influenciado por Cícero.

2.º momento (5 minutos)

Leitura da tradução de Maria Helena da Rocha Pereira de excertos da obra de Cícero *De Oratore*.

(Manual *Nova Itinera 11*, página 67: *A formação do orador*).

Leitura Texto em latim, página 133

Texto 2 página 134

O *otium cum dignitate* – a paz com honra, a expressão é de Cícero

- *Otium* – abstenção de atividade na *res publica* – que era a obrigação de todo o romano
- *Otium* – não é a inatividade mas a tranquilidade; é a fruição do lazer; estoicismo;
- *Dignitas* – é a honra

A tranquilidade com honra é desejável para todas as pessoa boas e equilibradas

Os alicerces desta tranquilidade honrosa são: a religião, os auspícios, as magistraturas, a *auctoritas* do senado, as leis, o *mos maiorum* (a tradição), os

Maria Especiosa **MEPEBESLES 2020/2021 - FLUC** 1 de março de 2021
 Latim 11.º

Didatização Tema Relatório: A Argumentação em Português e em Latim no Ensino Secundário: aplicações didáticas.

juízos, a jurisdição, a *fides* (boa-fé) o prestígio do império, a milícia, o tesouro público... Ser defensor e patrono de tantos valores é prova de grandeza e grande constância.

À primeira vista é negativo, mas na verdade não é, e até tem um papel de grande importância,

O *otium* é a abstenção de atividade na res publica

3.º momento (5 minutos)

Docere – informar o público

Delectare – proporcionar prazer e assim manter a atenção do público

Movere – inflamar as paixões, persuadir

O bom orador notabiliza-se nos três **genera dicendi**

A vida de Cícero

4.º momento (5 minutos)

Breve explicação sobre a obra de Cícero em análise: *De oratore*;

5.º momento (5 minutos)

Leitura de texto do manual *O Fascínio da Oratória*
 (Manual Nova Itineris 11/12, página 150)

6.º momento (15 minutos)

Texto 2 — O fascínio da oratória

Apoio à leitura (pág. 150)

I. Interpretação do texto

2. Quid. 2.1. e 2.2. *admirabile* – adjetivo *admirabilis*, e; *lucundum* – adjetivo *lucundus*, a, um; *potens* – adjetivo *potens*, *potentis*; *magnificum* - adjetivo *magnificus*, a, um.

II. Análise linguística

1.1. acusativo do singular – compl. direto;

1.2. nominativo do singular – sujeito;



Ficha Informativa 1: Exercícios de apoio à leitura e tradução do texto da página 150

1. Transcreva o vocábulo usado por Cícero para estabelecer sucessivas comparações.
2. Identifique, no texto, frases:
 - 2.1. Afirmativas.
 - 2.2. Interrogativas.
3. Transcreva três conjunções coordenativas distintas.

Tradução do texto da página 150 (*proposta*)

O que é que há, pois, tão admirável como surgir/emergir da infinita multidão dos homens alguém/um que possa/seja capaz de fazer/executar sozinho ou com muito poucos isto/o que apenas foi dado a todos pela (própria) natureza, ou que (é) tão agradável de conhecer ou de ouvir como um discurso ornamentado/engalanado e brilhante/polido de/por sábias sentenças e graciosas/solenes palavras, ou [há algo] tão poderoso/forte e tão magnífico/sublime que converter/reverter/dar a volta, com o discurso de um só, os motins/manifestações/revoltas do povo (=populares), os escrúpulos/decisões dos juizes, [ou] a severidade/austeridade do senado? O que [é que] há, além disso, tão digno/distinto/nobre, tão livre/liberal, [e] tão generoso [para uma pessoa/para um homem] que ajudar/prestar auxílio (a)os que pedem (ajuda), acalmar/levantar os caídos/os aflitos, dar/assegurar a saúde, salvar/libertar dos perigos, [ou] reter/manter os homens/pessoas na cidade (=impedir que as pessoas estejam na cidade)?

Bom trabalho!
Maria Olímpia

Página 1 de 1



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
 Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11J | Data: 1 de março de 2021

Ficha Informativa 2: Conjunções

Coordenativas explicitam relações entre orações que gramaticalmente se mantêm independentes.

Ex: *Estamos em confinamento, por isso ficamos em casa.*

Subordinativas estabelecem relações gramaticais entre os termos que ligam; um desses termos desempenha uma função em relação ao outro.

Ex: *Estamos em confinamento para que os números não aumentem.*

PRINCIPAIS CONJUNÇÕES EM LATIM

A. COORDENATIVAS:

- **Copulativas:** *et*, *-que*, *ac*, *atque* (e); *etiam* (também); *nec*, *neque* (não, e não); *et... et*, *cum... tum* (não só... mas também);
- **Adversativas:** *at*, *sed* (mas); *uerum* (pelo contrário); *autem* (porém); *tamen* (contudo); *ueruntamen* (todavia).
- **Disjuntivas:** *aut*, *uel*, *-eu*, *sive* (ou); *sive... sive*, *seu... seu* (quer...quer, seja...seja).
- **Conclusivas:** *ergo*, *igitur* (portanto, logo); *itaque*, *ideo*, (e assim, por isso); *propterea*, *proinde*, *quare* (por conseguinte, por isso, pelo que).
- **Explicativas (causais):** *nam*, *namque* (de facto, pois, porque); *enim*, *etenim* (na verdade, efetivamente); *quippe* (com efeito, porquanto).



B. SUBORDINATIVAS

- **Temporais:** *cum* + indicativo (quando); *cum* + conjuntivo (como); *ubi, ut* + indicativo (logo que); *postquam* (depois que); *dum* + indicativo (enquanto); *dum* + conjuntivo (até que); *donec* (até que); *ante/ prius... quam* (antes que); *simul ac, simul et* + indicativo (logo que).

- **Causais:** *quod, quia* (porque); *quoniam* (quando, visto que); *cum* + conjuntivo (visto que); *siquidem, quando, quidem* + indicativo (visto que).

- **Comparativas:** *ac, atque, ut, sicut, quomodo* + indicativo (como, assim como, do que); *tamquam si, ut si, uelut si, quasi* + conjuntivo (como se).

- **Condicionais:** *si, se, sin* (mas se); *siue* (ou se); *nisi, ni* (se não, a não ser que); *dum, dummodo, modo* (contanto que, desde que).

- **Finais:** *ut, uti, quo* + conjuntivo (para que, a fim de que); *ne, neue, neu* + conjuntivo (para que não).

- **Concessivas:** *quamquam, etsi, tametsi* + indicativo (ainda que, posto que); *quamuis; licet; etiamsi, cum, ut* + conjuntivo (embora, posto que, ainda quando).

- **Consecutivas:** *ut, uti* + conjuntivo (que, de tal modo que); *ut non, quin* + conjuntivo (de tal modo que não, que não).

- **Completivas (integrantes):** *ut* + conjuntivo (que); *quod* + indicativo (que); *ne, quin* + conjuntivo (que não).

Bom trabalho!
Maria Olímpia



Ficha Informativa 3: O supino

O supino corresponde a um substantivo de tema em *-u*, com dois casos apenas.

1. O acusativo, em *-um*

Sentido ativo.

Emprega-se o acusativo com os verbos de movimento para exprimir o fim.

Exemplos: *Legatos ad Caesarem mittunt rogatum auxilium.* (César, *De Bello Gallico*, I, 12,

2) «Enviam embaixadores a César, para pedir auxílio.»

Admonitum uenimus te, non flagitum (Cícero, *De Oratore*, 3, 17)

«Vimos para te lembrar e não para te importunar»

2. O ablativo, em *-u*

Sentido passivo

Emprega-se o ablativo com:

- a) os adjetivos: *facilis, difficilis, credibilis, mirabilis, turpis, utilis, dulcis, gratus, iucundus, horribilis, miserabilis.*

Exemplos: *difficile dictu* (Cícero, *Ad Familiares*, 1, 7, 2): «difícil de se dizer»

mirabile dictu (Vergílio, *Eneida.*, IV, 181): «admirável de dizer»

- b) As expressões: *fas est, nefas est, opus est.*

Exemplo: *Videtis nefas esse dictu miseram fuisse talem senectutem.* (Cícero, *De Senectute*, 5, 13)

«Vedes que é um sacrilégio dizer-se que foi infeliz tal velhice.»



Exercícios

1. Indique o supino dos seguintes verbos.

- 1.1. *laudo, -as, -are, -aui, _____* : louvar
 1.2. *deleo, -es, -ere, -eui, _____* : destruir
 1.3. *lego, -is, -ere, legi, _____* : ler
 1.4. *capio, -is, -ere, cepi, _____* : tomar
 1.5. *audio, -is, -ire, -iui (i), _____* : ouvir

2. Verta para latim.

- 2.1. ... para louvar : _____
 2.2. ... para destruir : _____
 2.3. ... para ler : _____
 2.4. ... para capturar : _____
 2.5. ... para ouvir : _____

3. Traduza.

- 3.1. *digne laudatu* : _____
 3.2. *indigne deletu* : _____
 3.3. *iucundum lectu* : _____
 3.4. *difficile captu* : _____
 3.5. *digne auditu* : _____

Bom trabalho!
 Maria Olímpia

Página 2 de 2



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11 | Data: 1 de março de 2021

Ficha de Trabalho 1: Recursos expressivos

INTRODUÇÃO

A **interrogação** deixa de ser uma simples interrogação e torna-se uma figura de retórica quando não tem como objetivo obter uma resposta, mas sim dar ênfase e criar expectativa. Usa-se muito na oratória e também noutros tipos de texto, como a poesia e o romance.

«Que é Roma levantada? A cabeça do mundo. Que é Roma caída? A caveira do mundo. Que são esses pedaços de Termas e Coliseus, senão os ossos rotos e truncados desta grande caveira?»

Padre António Vieira, *Sermões* (direção Científica de Arnaldo do Espírito Santo, consultar Científico Aníbal Pinto de Castro, *Figuras do texto e o grande orador em Arnaldo do Espírito Santo, Maria Cristina de Castro-Maria de Sousa Pinheiro, Ana Paula Bando*), Lisboa: CEFi – INCM, 2008, p. 78.

TAREFA

1. Elabore, em português, uma interrogação retórica sobre o tema da oratória, considerando o uso de marcadores discursivos.
2. Fundamente a sua interrogação retórica através de uma comparação.
3. Verta para latim a sua interrogação retórica.

NB.: Esta tarefa deve ser realizada nas aulas assíncronas e submetida até ao final do dia 3 de março, via Teams, na atividade criada para o efeito.

Bom trabalho!
Maria Olímpia

Página 1 de 1

Anexo F

Materiais da aplicação didática do dia 9 de março de 2021



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
 Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11 | Data: 9 de março de 2021

Ficha Informativa 1: Cícero e a Oratória

...“seria vão estudar sucessivamente o orador, o teorizador da eloquência, o filósofo, o político: tudo se liga na sua carreira, com “tempos fortes” para cada uma dessas diferentes facetas do seu talento. Porque os livros de Cícero se inserem na atualidade política e ideológica do tempo quanto os seus discursos. Sob esse aspeto, a sua leitura torna-se por vezes difícil se não se tiver presente a história das crises e das ideias. De facto, pode dizer-se de forma muito sumária que Cícero ocupa uma posição política determinante (o consulado) que depois perde (o exílio), vegeta na sombra do primeiro triunvirato, escolhe o lado errado durante a guerra civil, tem um peso essencialmente moral no período de César, julga reencontrar o seu destino depois dos Idos de Março de 44, toma resolutamente partido contra Antônio e apoia o jovem Octávio, que virá a tornar-se Augusto.”

Gaillard, J., *Introdução à Literatura Latina, Das Origens a Apuleio* (tradução e notas de Cristina Pimentel).
 Lisboa: Ed. Inquérito, páginas 59-60.

I. A preparação intelectual do orador

Em Roma, a oratória estava associada à carreira do homem público. Tinha grande prestígio um bom advogado. Por isso, a educação do jovem romano prosseguia com os *rhetores* de modo a aperfeiçoar a arte da retórica ou “de bem falar”.

Os Romanos produziram discursos de modalidades diversas:

- Acusação ou defesa;
- Proposta ou refutação de leis;
- Elogios fúnebres;
- Exortação ao combate;



As tendências da oratória, na época de Cícero (106 – 43 a.C), eram três:

- a) **Asiática**: representada por Hortênsio, o maior advogado até Cícero, com um estilo muito fioreado e redundante;
- b) **Ródia**: representada por Cícero, de estilo mais comedido;
- c) **Ática**: representada por Bruto, sóbria e concisa, sem recurso a ornamentos, seguindo o exemplo do ateniense Lisias;

De todos os oradores romanos, Cícero foi indiscutivelmente o maior. Sobre a preparação do orador escreveu, entre outras obras, o *De Oratore* e o *Orator*, onde defende os três princípios da oratória respeitantes ao conteúdo e à forma:

- 1) O fundamento da oratória é a filosofia;
- 2) A cultura do orador deve ser enciclopédica, o orador deve saber poesia, direito civil e político, conhecer os costumes e a tradição bem como a história.
- 3) A forma deve ser muito bem cuidada.

Em suma, o bom orador é aquele que possui **cultura, talento e domínio da teoria do discurso** que exige, no orador, o triplo dever de ensinar pela demonstração (*docere*), agradar (*delectare*) e comover (*mouere*).

A oratória era essencial na sociedade romana, uma vez que movia multidões. No *De Oratore*, afirma Cícero:

“...nada há de mais ilustre que um orador perfeito. Na verdade, para já não falar da utilidade da oratória, que é soberana em toda a cidade que viva em paz e com liberdade, é tal a fascinação da habilidade oratória que nada de mais aprazível pode ser percebido por ouvidos ou mentes humanas. Quem pode descobrir canto mais doce do que um discurso equilibrado?”

(Pereira, Maria Helena da Rocha, *Romana – Antologia de Cultura Latina*. Coimbra: Instituto de Estudos Clássicos, 2000.)



2. A obra oratória de Cícero: *Pro Archia*

Cícero foi autor de um vastíssimo número de discursos de defesa e de acusação. Os discursos proferidos até ao seu *cursus honorum* trataram de assuntos privados ou criminais, como é natural num advogado que inicia a sua carreira. Deste período, a obra mais importante são as ***Verrinas***.

Os discursos proferidos até ao seu exílio assumem um caráter marcadamente político, sendo as ***Catilinárias*** os mais notáveis desta época. Entre a Primeira e a Segunda *Catilinárias*, Cícero pronunciou o ***Pro Archia***.

Em 62 a.C., terminado o consulado, Cícero proferiu o ***Pro Archia Oratio***, em defesa de Aulo Licínio Árquias, poeta grego originário de Antioquia, que viera para Roma em 102 a.C. e recebera acolhimento dos Lúculos, um ramo da *gens Licinia*.

Árquias era cidadão de Heracleia, cidade do Sul de Itália, na Lucânia. Após o fim da Guerra Social (91–88 a. C.), obtivera o direito de cidadania romana, em 89. Mas um tal Grácio, inimigo ou agente de inimigos dos Lúculos, acusou-o de usar indevidamente a cidadania romana, aproveitando-se de uma lei que expulsava de Roma todos os estrangeiros.

Este discurso de Cícero não teve grande importância sob o ponto de vista jurídico porque a situação de Árquias era legal e, portanto, a causa estava ganha à partida. Cícero aproveitou o facto de Árquias ser um poeta para fazer o elogio das humanidades (*artes liberales* ou *humaniores*) e da glória que se alcança através das obras literárias. É aqui que reside a novidade e, sobretudo, a importância deste discurso, tanto mais que Cícero, como todo o bom cidadão romano que se prezava, era, sobretudo, um homem de ação.



3. Breve estrutura do discurso: *Pro Archia*

A - Exórdio (introdução do discurso).

Cícero afirma que seria uma ingratidão da sua parte não defender o seu antigo mestre com quem aprendera a arte de discursar.

B - Desenvolvimento (argumentação, demonstração, confirmação).

Cícero fala do nascimento de Árqúias, dos seus estudos, da fama do seu talento, de como já celebrou a glória do povo romano.

C - Peroração.

Cícero resume os argumentos e capta a benevolência dos juizes.



Ficha de Trabalho 1: *Pro Archia*

Texto

Hunc ego non diligam? Non admirer? Non omni ratione defendum putem?

Atque sic a summis hominibus eruditissimusque accepimus, ceterarum rerum studia, et doctrina, et praeceptis et arte constare; poetam natura ipsa ualere, et mentis uiribus excitari, et quasi diuino quodam spiritu afflari. Quare suo iure noster ille Ennius sanctos appellat poetas, quod quasi deorum aliquo dono atque munere commendati nobis esse uideantur.

Sit igitur, iudices, sanctum apud uos, humanissimos homines, hoc poetae nomen, quod nulla unquam barbaria uiolauit. Saxa et solitudines uoci respondente; bestiae saepe immanes cantu flectuntur atque consistunt; nos instituti rebus optimis non poetarum uoce moueamur? Homerum Colophonii ciuem esse dicunt suum; Chii suum uindicant, Salaminii repetunt, Smyrnaei uero suum confirmant; itaque etiam delubrum eius in oppido dedicauerunt; permulti alii praeterea pugnant inter se atque contendunt.

IX. Ergo illi alienum, quia poeta fuit, post morte metiam expetunt; nos hunc uiuum, qui et uoluntate et legibus noster est, repudiabimus? Praesertim cum omne olim studium atque omne ingenium contulerit Archias ad populi romani gloriam laudemque celebrandam?

M. T. Cicero, *Pro Archia Oratio*, VIII, 18-19 e IX

TAREFA

1. Indique, exemplificando, os marcadores discursivos presentes no texto latino.



Tradução

“Não hei-de, então, prezá-lo, não hei-de admirá-lo, não hei-de pensar que importa defendê-lo por todos os meios?”

De resto, aprendemos com os homens mais notáveis e eruditos que os estudos das outras matérias se fundam no ensino, nas regras, na teoria, ao passo que o poeta tem valor pela sua própria natureza e é estimulado pelas forças intelectuais e é inspirado, digamos assim, por uma espécie de bafejo divino. É por isso que o nosso famoso Énio, com todo o seu direito, chama sagrados aos poetas; pois dir-se-ia que nos foram confiados por algum dom e mercê dos deuses.

Seja, pois, sagrado perante vós, ó juizes, homens de tão humana cultura, este nome de poeta que jamais qualquer barbárie profanou. Os rochedos e as solidões respondem à sua voz; não raro as feras se dobram ao seu canto e param; e nós, instruídos nas melhores disciplinas, não havemos de nos impressionar com a voz dos poetas? Colofónia diz que Homero é seu cidadão; Quios reclama-o como seu; Salamina exige-o; Esmirna, por seu turno, assegura que ele lhe pertence e até um santuário lhe dedicou na cidadela. Além disso, lutam entre si e porfiam por ele muitíssimas outras cidades.

IX. Assim, pois, desejam elas um estranho até depois da morte, só porque foi poeta; e nós havemos de repudiar um vivo, que é nosso por sua vontade e pelas leis, mormente quando Árquias já um dia aplicou todo o seu ardor e todo o seu talento à celebração da fama e glória do povo romano?

Trad. de Carlos A. Louro Fonseca, *Defesa de Árquias*, in *Sic Itur in Urbem*. Coimbra: Instituto de Estudos Clássicos, 1992

NB.: Esta tarefa deve ser realizada nas aulas assíncronas e submetida até ao final do dia 10 de março, via Teams, na atividade criada para o efeito.

Bom trabalho!
Maria Olímpia

Página 1 de 1

Anexo G

Ficha de Trabalho do dia 22 de março de 2021



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
 Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11 | Data: 22 de março de 2021

Ficha de Trabalho 3: *Pro Archia Oratio*

Texto

Hunc ego non diligam? Non admirer? Non omni ratione defendum putem?

***Atque sic** a summis hominibus eruditissimusque accepimus, ceterarum rerum studia, et doctrina, et praeceptis et arte constare; poetam natura ipsa ualere, et mentis uiribus excitari, et quasi diuino quodam spiritu afflari. Quare suo iure noster ille Ennius sanctos appellat poetas, quod quasi deorum aliquo dono **atque** munere commendati nobis esse uideantur.*

*Sit **igitur**, iudices, sanctum apud uos, humanissimos homines, hoc poetae nomen, quod nulla unquam barbaria uiolauit. Saxa et solitudines uoci respondente; bestiae saepe immanes cantu flectuntur atque consistunt; nos instituti rebus optimis non poetarum uoce moueamur? Homerum Colophonii ciuem esse dicunt suum; Chii suum uindicant, Salaminii repetunt, Smyrnaei uero suum confirmant; **itaque etiam** delubrum eius in oppido dedicauerunt; permulti alii praeterea pugnant inter se **atque** contendunt.*

*IX. **Ergo** illi alienum, quia poeta fuit, post morte metiam expetunt; nos hunc uiuum, qui et uoluntate et legibus noster est, repudiabimus? Praesertim cum omne **olim** studium atque omne ingenium contulerit Archias ad populi romani gloriam laudemque celebrandam?*

M. T. Cicero, *Pro Archia Oratio*, VIII, 18-19 e IX

TAREFA

1. Reescreva o texto de Cícero alterando os marcadores discursivos sublinhados por outros equivalentes de forma a manter o sentido do texto.

Anexo H

Ficha de Trabalho do dia 14 de abril de 2021



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma | Data: 14 de abril de 2021

Ficha de Trabalho 4: A *Ars Oratoria* da aula de Latim na aula de Português

SERMÃO DA PRIMEIRA SEXTA FEIRA DA QUARESMA

No convento de Odivelas.

Ano de 1644.

Diligite inimicos uestros [Mt 5]

I. Temos hoje em controvérsia os dois mais poderosos afetos, e os dois mais perigosos, da vontade humana. Tão poderosos, que se a vontade os vence, é senhora; tão perigosos, que se eles vencem a vontade, é escrava. E que dois afetos são estes? Amor, e ódio. O amor tem por objeto o bem, para o abraçar, o ódio tem por objeto o mal, para o fugir; e este é o poder universal, que se estende sem limite a quanto tem o mundo. Mas, como o mal muitas vezes anda bem trajado, e o bem, pelo contrário, mal vestido, daqui vem que, enganada a vontade com as aparências, facilmente ama o mal, como se fora bem, e aborrece o bem, como se fora mal: e aqui está o perigo. Os antigos diziam: amai a quem vos ama, e aborrecei a quem vos aborrece, isto é: querei bem a quem vos quer bem, e querei mal a quem vos quer mal. Mas este mesmo ditame, ainda hoje tão seguido, posto que parece fundado em igualdade e justiça, é o maior e mais perigoso erro que a Sabedoria divina veio alumiar e reformar ao mundo. Neste Evangelho nos manda Cristo amar aos inimigos, e em outro nos manda aborrecer os amigos; neste nos manda amar aos que nos têm ódio, em outro nos manda ter ódio aos que nos amam; e sendo o mesmo legislador divino o autor destes dois preceitos tão encontrados, daqui se deve persuadir a nossa pouca capacidade, que nem sabemos o que é amor, nem sabemos o que é ódio; nem sabemos amar, nem sabemos aborrecer; nem sabemos querer bem, nem sabemos querer mal. Engana-nos o mal com aparências de bem, e leva-nos o amor; engana-nos o bem com aparências de mal, e mete-nos no coração o ódio. E que fará a triste vontade enganada assim, e cativa? O desengano destes dois erros é o que eu determino pregar hoje, e ensinar, não às más, senão às boas vontades, como hão de saber amar, e como hão de saber aborrecer. É matéria em que, depois de disputada a controvérsia, vos hei de descobrir um admirável segredo. Ajudai-me a pedir a graça. Ave Maria.



VI. (...) Quem o manda amar o inimigo, parece que o quer insensível; quem o manda aborrecer o amigo, parece que lhe tira o racional; e quem o manda que, amado, não ame, parece que o supõe pedra ou morto. Que remédio, logo, para satisfazer tantas e tão dificultosas obrigações juntas, e para que não fique neias o entendimento esmorecido, a vontade desesperada, e toda a alma oprimida? Não é tampouco suave a lei de Deus, que, se dificulta os preceitos, não facilite os remédios. Todas estas dificuldades, que tão feias e tão medonhas se representam ao coração humano, assim como elas são três, assim se vencem com três palavras, que são as que tomei por tema: *Diligite — inimicos — vestros*. Manda Cristo, Senhor nosso, que amemos nossos inimigos. E só com a imitação deste preceito, que tem alguma dificuldade, se observam os outros dois, sem nenhuma dificuldade. Disse só com a imitação, porque não é necessária a observância deste preceito para observar os outros. Mas, se este preceito trata dos inimigos, e os outros dois dos amigos, se este preceito manda amar, e um dos outros aborrecer, se este diz: amai a quem vos tem ódio, e o outro diz: não ameis a quem vos ama, como pode ser que na imitação deste preceito consista a observância dos outros? Não vos parece isto que digo uma coisa muito maravilhosa? Pois este é o segredo admirável que vos prometi.

Para inteligência dele havemos de supor, em primeiro lugar, que há dois géneros de inimigos: uns inimigos que nos querem mal, e nos fazem mal com ódio, e outros inimigos que nos querem mal, e nos fazem mal com amor. Os inimigos que nos querem e fazem mal com ódio, são os que Cristo nos manda amar, e estes todos sabemos quais são; os inimigos que nos querem e fazem mal com amor, são os que o mesmo Cristo nos manda aborrecer, e estes porventura não sabeis nem imaginais quais sejam, e agora o sabereis. Sabeis quem são estes inimigos? São todos aqueles que por sangue e parentesco mais ou menos estreito, ou por inclinação natural, ou por trato, ou por benefícios, ou por esperanças e dependências, ou por graças e prendas pessoais, ou por qualquer outro motivo de afeição vos amam desordenadamente.

IX. (...) Bem digo eu logo que isto que no mundo se chama amor é uma coisa que não há nem é. É quimera, é mentira, é engano, é uma doença da imaginação, e por isso basta para ser tormento. Pode haver maior tormento que amar, quando menos em perpétua dúvida, amar em perpétua suspeita de ser ou não ser amado? Pois este é o inferno sem redenção a que se condenam todos os que amam humanamente, e tanto mais, quanto mais amarem. Ouvi umas



palavras que tendes ouvido muitas vezes, mas com uma consideração em que nunca reparastes. *Fortis est ut mors dilectio, dura sicut infernus aemulatio* [Ct 8,6]. "O amor é forte como a morte, e o ciúme cruel como o inferno". Assim o declara o texto original Hebreu, o Grego, o Siro e o Árábico: *Crudelis sicut infernus zelotipia*. Todos sabeis que à morte, a qual é trânsito e passagem, se seguem outros dois termos de que se não passa: ou inferno ou paraíso. Pois, se o amor é como a morte: *Fortis est ut mors dilectio*; porque se não segue também depois do amor ou Paraíso, ou Inferno, senão Inferno somente: *Dura sicut infernus aemulatio*? Porque o amor desta vida e deste mundo é uma morte que só tem precitos, e não tem predestinados; é uma morte pela qual sempre se vai ao inferno e nunca ao Paraíso. O Paraíso do amor (se o houvera) havia de ser amar e ser amado, e amado com certeza de nunca ser aborrecido. Mas como não há, nem pode haver no mundo, nem este amor, nem esta certeza, senão as dúvidas, os escrúpulos, as desconfianças, os receios e as suspeitas de se me amam ou não me amam, ou de que já me ama menos que dantes, ou que trocam o meu amor por outro, ou de que outrem pretende o que eu amo, em que consiste por vários modos o tormento cruelíssimo do ciúme, este ciúme sempre duvidoso, sempre crédulo, sempre fixo na imaginação, e nunca satisfeito, este é o inferno inevitável e sem redenção a que todos os que amam se condenam, e em que são atormentados duramente, sem fim e sem remédio: *Dura sicut infernus aemulatio*.

(...) Verdadeiramente que quem se não enternece com estas palavras e não se compadece do Filho de Deus, e não tem lástima ao seu amor, tão justamente queixoso e magoado, nem é cristão, nem é homem. E que seria se nós entrássemos também neste número dos que O enjeitam e desprezam?

Senhor, Senhor, não permita vossa bondade tal, nem nos castigue tão severamente a justa indignação de vosso amor. Todos prostrados a Vossos pés nos arrependemos, não de o ter desprezado, não, que sempre o estimamos e adoramos como nosso, mas de o ter tão cegamente ofendido. Confessamos nossa cegueira, confessamos nossa ingratidão, só menor que Vossa misericórdia. Ela nos valha com Vosso piedosíssimo coração, e nós, com todos os nossos, desde esta hora para sempre, abjuramos, renunciemos e condenamos a perpétuo esquecimento todo o outro afeto, todo o outro desejo e todo o outro pensamento, que não for de só a Vós amar e querer. Morra nesta hora, e acabe-se nesta geral despedida, para sempre, todo o amor que não for de Jesus. E desengane-se toda a outra afeição, vista, conversação ou correspondência humana, que só com o aborrecimento daqui por diante será amada na terra,



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
 Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma | Data: 14 de abril de 2021

para que o falso e breve amor, convertido em verdadeiro, se continue eternamente, e dure sem fim no céu.

Padre António Vieira: Obra Completa (dir. de José Eduardo Franco e Pedro Calafate), *Sermão da Sexagésima e Sermões da Quaresma*. Lisboa: Temas e Debates, 2017, pp. 143-165.

TAREFA

1. Nestes excertos, estão presentes alguns objetivos da oratória, nomeadamente:
- Docere – que diz respeito ao caráter didático e pedagógico, como podemos observar em: ___a)___;
 - Delectare – que tem como finalidade agradar ao auditório e prendê-lo ao seu discurso, como por exemplo em ___b)___;
 - Mouere - que consiste numa exortação à mudança de comportamentos, visível em ___c)___.

a)	<ol style="list-style-type: none"> 1. "É que fará a triste vontade enganada assim, e cativa?" 2. "Para inteligência dele havemos de supor, em primeiro lugar, que há dois géneros de inimigos:" 3. "Ouvi umas palavras que tendes ouvido muitas vezes, mas com uma consideração em que nunca reparastes. <i>Fortis est ut mors dilectio, dura sicut infernus aemutatio</i> [Ct 8,6]. "O amor é forte como a morte, e o ciúme cruel como o inferno". Assim o declara o texto original Hebreu, o Grego, o Siro e o Árábico: <i>Crudelis sicut infernus zelotipia.</i>"
b)	<ol style="list-style-type: none"> 1. "É matéria em que, depois de disputada a controvérsia, vos hei de descobrir um admirável segredo." 2. "É quimera, é mentira, é engano, é uma doença da imaginação, e por isso basta para ser tormento." 3. "O Paraíso do amor (se o houvera) havia de ser amar e ser amado, e amado com certeza de nunca ser aborrecido."



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
 Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma | Data: 14 de abril de 2021

c)	<ol style="list-style-type: none"> 1. "Verdadeiramente que quem se não enternece com estas palavras e não se compadece do Filho de Deus, e não tem lástima ao seu amor, tão justamente queixoso e magoado, nem é cristão, nem é homem." 2. "Sabeis quem são estes inimigos?" 3. "Pois este é o inferno sem redenção a que se condenam todos os que amam humanamente, e tanto mais, quanto mais amarem."
-----------	--

2. A oratória obedeceu sempre a uma rígida preceituação. Identifique como verdadeiras ou falsas as afirmações seguintes:

- a) O **Exórdio**, ou identificação do plano, pode ser identificada no seguinte excerto: "Temos hoje em controvérsia os dois mais poderosos afetos, e os dois mais perigosos, da vontade humana. Tão poderosos, que se a vontade os vence, é senhora; tão perigosos, que se eles vencem a vontade, é escrava. E que dois afetos são estes? Amor, e ódio."
- b) "É matéria em que, depois de disputada a controvérsia, vos hei de descobrir um admirável segredo. Ajudai-me a pedir a graça. Ave Maria." Este excerto não é indicativo da presença de uma **Invocação**.
- c) A **Exposição** é o corpo do sermão, subdividido em partes, entre as quais avulta a **Confirmação**.
- d) A **Confirmação** tem como objetivo comprovar pelo argumento ou pelo exemplo.
- e) A exortação final é a **Peroração**.
- f) O período iniciado por: "Senhor, Senhor, não permita vossa bondade tal, nem nos castigue tão severamente a justa indignação de vosso amor." faz parte da **Invocação**.

NB.: Esta Tarefa deve ser realizada nas aulas assíncronas e submetida até ao final do dia 14 de abril, via Teams, na atividade criada para este efeito.

Bom trabalho!
 Maria Olímpia

Anexo I

Textos de diagnóstico (T0)

|TP_AA_T0

Gostaria de vos falar sobre a inegável importância dos sonhos nos jovens, pois é na dimensão onírica que a vida ganha um propósito, reflectindo-se em termos pessoais.

Em primeiro lugar, ao nível individual crescemos na expectativa sempre, implícita e explícita, de construir algo melhor: os amigos, as vivências, as nossas capacidades medidas pelas notas na escola ou traduzidas em popularidade ou perícia no desporto.

Por outro lado, a mesma energia que nos move em busca de algo melhor para nós aplica-se aos outros. Sem esta dimensão, sem a capacidade de sonhar, as gerações anteriores à minha não teriam lutado pela liberdade, num país outrora condicionado pelo contexto político. Tempo, em que os meus avós sonhavam com um futuro melhor para os meus pais. E, antes de mim, os meus pais lutariam para alcançar um sistema educativo menos desigual, sem propinas e com mais acção social.

Em suma, a importância dos sonhos é indiscutível, especialmente para as gerações mais novas pois são elas quem podem mudar o mundo em que vivemos.

TP_AB_T0

Em relação ao tema: a importância do sonho na vida dos jovens, existem vários pontos de vista, posicionando-me a favor do enunciado.

Em primeiro lugar, o sonho deve ter um papel importante na vida dos jovens, uma vez que proporciona uma maior motivação, ambição para trabalhar e alcançar o objetivo final: o sonho. Quer isto dizer que se um jovem tiver objetivos a longo prazo irá esforçar-se cada vez mais para alcançá-los, e algumas vezes se as pessoas o subestimarem isso apenas lhe dará mais motivação para provar que estão erradas.

Em segundo lugar, após alcançar o sonho existe um sentimento de concretização pessoal que leva a um orgulho próprio e também a um pouco de noção em relação às nossas capacidades, tornamo-nos assim mais confiantes em nós próprios e nas nossas éticas de trabalho. Por exemplo, se alcançarmos um cargo que já ambicionávamos a algum tempo quer dizer que concluímos os nossos objetivos e por isso devemos ter mais autoconfiança.

Para concluir, o sonho deve ter um papel importante na vida dos jovens, devido a proporcionar mais ambição para alcançar esse sonho, e também porque permite atingir um sentimento de autorrealização.

TP_AC_T0

Os sonhos têm um lugar extremamente importante na vida da juventude – especialmente na daqueles que estão a sair da alçada dos pais e a entrar no mercado de trabalho.

Em primeiro lugar, os sonhos são importantes porque dão aos jovens objetivos e expectativas na vida, que são situações de extremo valor – guiam a juventude para alcançar um determinado resultado final, ao longo da sua vida. Por exemplo, se um indivíduo mais novo não tiver esperanças irá entrar num mercado de trabalho altamente competitivo completamente desmoralizado e perdido, que são fatores que influenciam negativamente a produtividade do fator trabalho. Em segundo lugar, porque servem como refúgio da monotonia do quotidiano ou de condições menos favoráveis – é importante ter algo a que se aspira como lugar seguro, fonte de pensamentos positivos. Por exemplo, se um jovem se encontrar aborrecido com o seu dia a dia pode usar os seus objetivos como fonte de força e inspiração para o momento presente.

Concluindo, os sonhos são muito importantes na vida dos mais novos porque dão-lhes objetivos a alcançar na vida e um refúgio ou uma forma de evasão da sua vida atual.

TP_AD_T0

Na minha opinião sonhar, como forma de projeção do futuro, é bastante importante para os jovens, especialmente na sociedade atual onde as experiências que vivemos podem ser bastante limitadas.

Em primeiro lugar, no poema “esta velha angústia” o sujeito poético toma o sonho como algo “em estilo de pesadelo” o que nos faz pensar no sonho com uma visão disfórica. Mas penso que os jovens podem ver o sonho como forma de os ajudar a definir algo para o seu futuro, que ainda permanece incerto, ajudando a encontrar um sentido de amparo na sua vida.

Em segundo lugar, penso que ao concretizarem um sonho existe, por parte dos jovens, um certo orgulho e uma maior valorização das suas capacidades. Isto acaba por ajudar não só na sua confiança, como também a perceber que têm capacidades para fazer variadas coisas se acreditarem neles próprios. Como por exemplo, ao conquistar o cargo na empresa que sempre quisemos, acabamos por perceber que conseguimos alcançar mais coisas se confiarmos em nós mesmos.

Em suma, penso que o sonho tem um papel bastante importante na vida dos jovens ajudando-os por vezes a alcançar mais do que pensavam conseguir.

TP_AE_T0

Texto de opinião sobre o lugar do sonho na vida

O sonho é o berço da esperança, do reconhecimento da insuficiência do presente e do desejo de transformação do futuro; é a expressão incipiente das mais abstrusas intenções do ser humano, espaço inacessível às garras da realidade.

Para o indivíduo, o sonho é o lugar que lhe permite conjugar os seus impulsos inconscientes e a sua visão consciente do mundo, harmonia da qual resulta um melhor entendimento de si próprio e uma maior aceitação da sua solidão incondicional. Essa intimidade consigo mesmo leva-o ao encontro das suas contradições essenciais: ser-se um ou ser-se outro, ser-se tudo ou ser-se nada.

Sonhar pode ser também um fenómeno coletivo, que deriva da identificação de objetivos e ambições comuns a vários indivíduos. O silêncio do quarto de cada um conduz à partilha sonora dos seus projetos futuros, mediante a cumplicidade tácita que provém do próprio ato de sonhar em conjunto. Há ainda muitos sonhos coletivos por cumprir, como a paz ou o socialismo, sobretudo pela dificuldade de superação do egoísmo do sonho individual.

É indiscutível que o sonho comanda a vida, embora precisemos de descobrir se se sonha em vida ou se se vive em sonho, antes que um deles nos atraia.

TP_AF_T0

Neste texto de opinião, pretendo expressar os meus pensamentos em relação à importância do sonho na vida dos jovens. Penso que os sonhos nos trazem propósitos, um dos poucos elementos da vida que realmente importam.

Em primeiro lugar, gostaria de esclarecer o caminho que nos leva a estes propósitos. Ao sonharmos, definimos objetivos e para alcançar estes objetivos, temos que nos esforçar. Este esforço, implica abdicarmos da nossa zona de conforto para conquistarmos o que almejamos. Por exemplo, por vezes queremos usufruir de algum tipo de prazer momentâneo, mas, de modo a atingirmos os nossos sonhos, temos que nos privar destas distrações. Na minha opinião, quando este cenário se repete, temos um propósito. Propósito este, que, por mais simples que seja, nos faz seguir em frente.

Em segundo lugar, o sonho permite-nos também ultrapassar a realidade e alcançar mundos por vezes utópicos que de outro modo, seriam inatingíveis. Neste género de sonhos, apesar de não existir qualquer tipo de propósito passível de concretização real, conseguimos chegar a mundos fantásticos e inalcançáveis. Com a nossa imaginação, podemos projetar espaços, figuras impossíveis, etc.

Concluindo, o sonho é responsável por grande parte do progresso da humanidade, sem ele o mundo seria um lugar frio e desinteressante.

TP_AH_T0

Planificação

Introdução – Apresentação do tema a ser abordado e subsequente enunciação generalizada do contexto no qual o sonho pode servir como um instrumento de apoio às camadas mais jovens.

Desenvolvimento – 1º parágrafo – Exposição da forma prática como o sonho pode ser utilizado a favor dos jovens comparando-a com a situação na qual se encontra o eu lírico no poema referido no enunciado.

2º parágrafo – Menção das possíveis contrapartidas do recurso à capacidade de sonhar estabelecendo, novamente, uma relação com aquilo que é referido pelo sujeito poético.

Conclusão – Composição de uma síntese que apresente um balanço geral referente às ideias previamente referidas.

Os jovens e os sonhos

Enquanto indivíduos cujas vivências são ainda bastante limitadas, torna-se quase inevitável que os jovens se cruzem frequentemente com questões sobre como planificar o seu futuro de forma a serem capazes de se sentir verdadeiramente realizados a longo prazo. Como tal, é precisamente neste clima de incerteza que o sonho se pode tornar uma ferramenta indispensável.

Primeiramente, acho importante referir a ideia de que, contrariamente àquilo que acontece ao sujeito poético no poema “Esta velha angústia”, a dimensão do sonho pode servir como um suporte à definição de objetivos por parte daqueles cujo futuro é ainda incerto como forma de minimizar a incidência do seu sentimento de desamparo.

No entanto, há também que reconhecer que, à semelhança daquilo que acontece no poema, a dimensão especulativa inerente à capacidade de sonhar pode também apresentar uma vertente autodestrutiva materializada sobre a forma de pensamentos intrusivos. Estes pensamentos, por sua vez, surgem muitas vezes da conceção de cenários hipotéticos e distantes, mas cuja possibilidade de se concretizarem é suficiente para nos atormentar mentalmente.

Em suma, acredito que, para os jovens, a capacidade de sonhar é uma faca de dois gumes cuja supervisão é fulcral para que estes possam beneficiar totalmente da mesma.

Anexo J

Primeiros textos de opinião (T1)

TP_AA_T1

Gostaria de falar sobre a prisão do *rapper* catalão Pablo Hasél ocorrida este mês com a condenação de glorificação do terrorismo e injúrias à monarquia, de acordo com o jornal "Público", na sua edição de 16 de fevereiro de 2021. Gostaria de **clarificar a questão em torno desta condenação**, uma medida tomada pelo governo catalão da qual discordo.

Em primeiro lugar, considero este acontecimento perigoso na medida em que atenta contra a liberdade de expressão. Toda a gente tem o direito de expressar a sua opinião e, quer **estejamos** a falar duma democracia ou monarquia, deverá presidir sempre o valor da liberdade de expressão que é uma das condições básicas para haver uma sociedade justa e igualitária.

Em segundo lugar, queria destacar a lógica da premissa da prisão deste artista onde a imagem monárquica (supostamente «posta em causa» por um par de "tweets") é mais importante do que o exercício de livre-arbítrio **e consequentemente de liberdade de expressão e de imprensa**. É preocupante mesmo se estivesse em causa a validade do que estava a tentar ser exposto através das publicações no Twitter. Espero que haja uma reação judicial acerca deste tipo de perseguições políticas, porque remonta à Espanha Franquista.

Em suma, gostaria de realçar o perigo que representa este tipo de perseguições políticas e por conseguinte a extinção da liberdade de expressão sempre que as ideias veiculadas põem em causa o sistema político vigente ou os governantes.

TP_AB_T1

Planificação

Introdução: Breve introdução ao tema e apresentação da minha opinião

Desenvolvimento: Apresentação de argumentos que apoiem a minha posição.

Conclusão: Síntese dos argumentos e comentários finais.

Texto de Opinião

Com a condenação do rapper Pablo Hasél, este mês, por glorificação do terrorismo e insulto à Coroa espanhola e às instituições do Estado. Esta condenação deu origem a vários protestos que duraram várias noites seguidas, levantando também várias questões relativamente à liberdade de expressão do rapper e a uma espécie de censura. No meu ponto de vista, esta condenação não está relacionada com a tentativa de oprimir a liberdade de expressão do indivíduo, mas sim com os insultos que são dirigidos à Monarquia espanhola.

Por um lado, penso que música é apenas uma forma de um artista de se expressar, neste caso Pablo Hasél expressa a sua opinião política de uma forma um pouco radical e expõe algumas verdades sobre o sistema político espanhol, algo que eu concordo, e por isso é que tem tanto apoio por parte da população.

Por outro lado, a forma como estas críticas são feitas é que pode ser posta em causa, estas críticas são muitas vezes acompanhadas de insultos à monarquia espanhola e por incitações ao terrorismo, como por exemplo nestes versos: “O carro do Patxi López merece explodir!”, “O mafioso do Bourbon a festejar com a monarquia saudita, tudo próximo naqueles que financiam o Daesh”.

Para concluir, esta situação é bastante complicada, sendo que não me consigo posicionar a favor ou contra, uma vez que não se pode censurar todas as músicas que critiquem os sistemas políticos, mas estas críticas em forma de música têm que ser feitas de formar respeitosa.

TP_AC_T1

Plano:

Introdução: Pequena frase a introduzir o conceito de liberdade de expressão e a opinião

Desenvolvimento:

1. O uso da liberdade de expressão vs. as consequências do uso desse direito perante a lei. Exemplo de Pablo Hásel, que usou a sua liberdade de expressão e sofreu consequências previstas na lei para as suas ações
2. Rejeição de imposição da vontade de uma minoria à maioria. Exemplo da hipocrisia de certas pessoas, que tentam fazer essa mesma situação.

Conclusão: Reforçar a ideia de consequências da ação e da rejeição da hipocrisia

A liberdade de expressão é um mecanismo extremamente importante no sistema democrático e deve ser preservado, porém pode ter consequências indesejáveis.

Em primeiro lugar, os indivíduos têm livre arbítrio e, conseqüentemente, podem realizar a maior parte das ações imagináveis. Cabe à lei a função de ditar as ações que são sancionáveis e as que não são. Por exemplo, o caso recente da condenação do *rapper* catalão Pablo Hásel fez com que inúmeras pessoas se manifestassem e reclamassem que tal acontecimento era um ataque à liberdade de expressão. Ora, o senhor em questão pôde produzir e distribuir músicas que tinham letras que, em alguns casos, continham desejos de morte a outros cidadãos e difamação desses mesmos. A sua condenação, aliás, não é uma ameaça à liberdade de expressão, mas sim um exemplo de aplicação da lei, que salvaguarda a proteção da integridade da comunidade.

Em segundo lugar, uma sociedade, regida pelo bom senso, não deve ceder à tirania dos hipócritas no que toca à liberdade de expressão – é um direito que deve ser respeitado, independentemente daquilo que é dito por um indivíduo. Uma minoria não pode impor a sua própria interpretação do direito em questão a uma maioria através da violência, que é, muitas vezes, aquilo que vemos acontecer, por exemplo, nas manifestações que têm tido lugar em defesa de Pablo Hásel – estas pessoas, muito provavelmente, teriam uma atitude totalmente diferente se fosse outro indivíduo no lugar daquele que defendem.

Concluindo, os cidadãos devem ter o direito à liberdade de expressão, mas as suas ações podem, em certos casos, ter conseqüências. Para além disso, o direito à palavra não deve ser posto em causa pela hipocrisia de algumas pessoas.

TP_AD_T1

Introdução:

- Não está totalmente relacionado com a liberdade de expressão o facto de ter sido condenado;

Desenvolvimento:

-Por um lado esta condenação impede que outras celebridades partilhem odio -à coroa por poder influenciar as pessoas a rebelar se contra esta;

- Por outro lado impede que as pessoas sintam que se podem exprimir;

Conclusão:

- Apesar de não estar diretamente relacionado pode afetar o ponto de vista da liberdade de expressão de outros

A condenação do *rapper* Pablo Hasél, ocorrida este mês, devido à incitação ao terrorismo e aos insultos à coroa e às instituições do estado, na minha opinião, não está totalmente relacionada com a liberdade de expressão do *rapper*.

Por um lado, esta condenação serviu de exemplo para outras celebridades e não como negação da sua liberdade de expressão. Sendo um *rapper* conhecido, Pablo Hasél, precisa de ter um certo cuidado em relação ao que escreve ou pública para as pessoas que o ouvem e o seguem, para não os influenciar. Neste caso insultar a coroa e incitar o terrorismo iria influenciar qualquer pessoa que pudesse ser suscetível às ideias dos outros.

Por outro lado, acabou por retirar um pouco da liberdade de expressão ao poeta pois foi condenado apenas por ter partilhado a sua opinião. Claro está que a sua opinião prejudica a coroa e as instituições do estado e também pode influenciar imensas pessoas que ouçam o *rapper*. Esta condenação pode fazer com que muitos indivíduos se sintam oprimidos e com medo de expressar a sua opinião.

Em suma, apesar de esta condenação não estar totalmente relacionada com a liberdade de expressão do *rapper* Pablo Hasél, mas acaba por afetar a forma como outros indivíduos nesta monarquia vêm a liberdade de expressão que lhes é concebida.

TP_AE_T1

Texto de opinião sobre a liberdade de expressão

A liberdade de expressão, que não deixa de ser um dos sinais mais evidentes do progresso civilizacional, tem sido utilizada, nos últimos tempos, como elemento legitimador do crescimento do discurso de ódio e de radicalismos. Tornou-se, deste modo, um chavão que dissimula potenciais riscos à sua própria preservação.

O caso recente do rapper catalão Pablo Hásel faz que entendamos que a qualquer forma de expressão ideológica ou artística, mesmo com começo na liberdade do indivíduo, segue-se uma reação de cariz social. Assim, independentemente da força da crença que lhe dá vida, existe sempre a possibilidade de adesão daqueles que nela se revêem. A moralidade ou legalidade, ainda que sempre presentes, não podem relegar a importância da passagem da esfera individual para a social, nem as suas consequências.

Considero, por um lado, que a expressão individual não deve submeter-se à reação social esperada; por outro, que deve adaptar-se a ela. A nobreza de um empreendimento não pode distanciar-se da realidade: Hásel, tal como os que o apoiam, representa uma ameaça à estabilidade nacional. A prisão é, portanto, justificada pela incitação à insurreição e pela crueza das afrontas dirigidas às instituições do país.

Para concluir, reforço que a liberdade de expressão legitima hoje a propagação de ideias que a ela se opõem e, por esse motivo, não pode ser extirpada da realidade social e nacional em que se insere.

Plano: Introdução-Subversão da noção de liberdade de expressão

Desenvolvimento- Conjunção do lado individual da liberdade de expressão e da sua passagem a fenómeno social

-Adaptação da liberdade de expressão à realidade social; reação às afrontas da autoria de Hásel e suas consequências

Conclusão- Súmula dos argumentos e ideias anteriores

TP_AF_T1

Planificação

Tema: Liberdade de expressão tendo como objeto de análise a condenação a pena efetiva de prisão do *rapper* catalão Pablo Hasél.

Pesquisa: A minha pesquisa, para além dos noticiários televisivos, incidiu também na leitura dos artigos digitais dos jornais público e correio da manhã. Sentindo curiosidade ouvi também algumas composições musicais e respetivas letras do artista catalão.

Argumentos: Liberdade versus repressão; Liberdade de expressão versus ética.

Exemplos: Donald Trump – Capitólio; Agitação social – Distúrbios civis

O motivo que me levou a definir esta tese deve-se ao facto de a liberdade de expressão ser muito importante para mim visto que faz parte daquilo que nos define como seres humanos.

Texto de opinião

A posição de Pablo Hasél é de alguém que condena a repressão e o abuso de poder. Na minha opinião, quando a liberdade de expressão ultrapassa o próprio indivíduo que a professa, deve ter limites, pois pode ser sujeita a diferentes interpretações.

Denunciar os abusos do regime é um ato de ativismo político e social, desde que não incentive à violência. Vemos **por exemplo** o que aconteceu no Capitólio dos Estados Unidos quando Donald Trump incitou ao "levantamento popular". Houve inocentes que foram feridos e o estado de direito foi posto em causa.

As manifestações estão a colocar o próprio governo e a sociedade civil em perigo. Estas, deverão ser pacíficas. A adesão em larga escala, é uma aliança do povo ao *rapper*, que de forma ofensiva, usa letras para denunciar os problemas de abuso de poder. A prisão do artista agravou a revolta do povo. Perguntamos: Será lícito prender alguém por denunciar um sistema corrupto? Em termos éticos e humanos será correto um artista utilizar letras nas suas músicas que podem incentivar atos de violência extrema? A resposta é não. Exemplo destas atitudes incorretas é a agitação social que leva a distúrbios civis.

A liberdade de expressão deve existir num sistema democrático, mas não deverão ser incentivados atos violentos e ofensivos. Todos **nos** devemos expressar a nossa opinião de forma livre, ética e responsável.

TP_AG_T1

Opinião ou direitos humanos?

Uma situação chocante, mas terá razão de ser, ou foi apenas mais um ataque à liberdade de expressão? Em fevereiro o rapper catalão Pablo Hasel foi preso e condenado por **injurias** à monarquia espanhola pela sua música, antes de ser capturado **barricou se** numa universidade com jornalistas para dificultar a vida aos polícias e para tornar o caso o mais público possível.

De facto, não é a primeira vez que **censuras assim** acontecem, e estão cada vez mais, mesmo que não seja, visíveis. Diversos governos perseguem opositores, mas **normalmente** passam por debaixo do radar dos media, ou então são mesmo **abafados** pelos próprios países.

Eu estou contra a sua prisão, o ataque à sua liberdade é obvio, visto que não estava a infringir os direitos ou liberdade de outros, não há razão nenhuma plausível que justifique a condenação. Logicamente, isto não significa que todos podem dizer o que desejem a qualquer pessoa, pois existe uma diferença muito explícita entre opinião e direitos humanos. Se um indivíduo for racista ou homofóbico ou xenófobo, então não é alguém que está a usufruir da sua liberdade, mas sim a negar os direitos dos outros.

Concluindo, não podemos confundir a liberdade de expressão com a negação de direitos humanos, e este caso não deixou dúvidas: foi um ataque direto à liberdade.

TP_AH_T1

Planificação

Introdução – Apresentação do tema a ser abordado e subsequente enunciação da necessidade de existência de um balanço e de um certo cuidado nas circunstâncias nas quais a liberdade de expressão é invocada.

Desenvolvimento – 1º parágrafo – Exposição da forma como a promoção da liberdade de expressão pode ser utilizada como um instrumento para o desenvolvimento construtivo de uma sociedade, articulando o argumento com o exemplo referido no enunciado, o caso da apreensão do rapper catalão Pablo Hásel.

2º parágrafo – Referência a situações nas quais a liberdade de expressão é invocada como um argumento para a pura incitação de ódio e de ideias xenófobas, à semelhança de um acontecimento ocorrido entre deputados.

Conclusão – Composição de uma síntese que apresente um balanço geral relativamente às ideias previamente referidas.

Liberdade de expressão

Com a crescente instauração de governos democráticos ao redor do mundo, um dos principais direitos instituídos mais frequentemente invocado é a liberdade de expressão que, apesar de apresentar um cariz libertador e promotor do diálogo em função do desenvolvimento das sociedades, apresenta, também, uma outra vertente não tão positiva.

Primeiramente, acredito que a liberdade de expressão constitui uma ferramenta essencial à promoção de uma sociedade relativamente igualitária, concretizada, parcialmente, através do fomento da anulação do caráter hierarquizado e submissivo da divisão do poder característico de regimes autoritários anteriormente vigentes, não sendo, como tal, legítimo que seja levada a cabo qualquer tipo de ação judicial sobre indivíduos que tentem expor, mesmo que, possivelmente, de forma errada, as falhas do sistema político instituído, como é o caso, por exemplo, do rapper referido no enunciado, Pablo Hásel.

No entanto, há que reconhecer que, apesar dos seus benefícios, a liberdade de expressão pode também ser utilizada como um meio de promoção de preconceitos estruturalmente enraizados, inimigos de uma comunidade social efetivamente coesa capaz de olhar além de estereótipos pejorativos, como é o caso, por exemplo, das injúrias dirigidas à deputada Joacine Katar Moreira por parte do político André Ventura há cerca de um ano.

Em suma, acredito que a liberdade de expressão é um direito essencial ao avanço civilizacional que tem de ser manuseado com cuidado para evitar o efeito contrário.

Anexo L

Grelhas de autocorreção (G1)

Português 12.º 10 de março de 2021

TP_AA_G1

Grelha de Autocorreção

Texto de opinião:

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?	X	
Pesquisei sobre o tema?	X	
Elaborei tópicos de orientação?		X
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?	X	
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?	X	
Respeitei o tema?	X	
Desenvolvi argumentos?	X	
Exemplifiquei os argumentos?		X
Introduzi uma citação que abone a minha tese?		X
Utilizei um discurso valorativo?	X	
Introduzi conectores para articular o discurso?	X	
Evite repetições?	X	
Escrevi o texto com correção linguística?	X	
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?	X	
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)	X	X
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	X	
Introduzi elementos paratextuais (título,...)?		X
Reformulei o texto após revisão?	X	



Grelha de Autocorreção

Texto de opinião:

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?	x	
Pesquisei sobre o tema?	x	
Elaborei tópicos de orientação?	x	
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?		x
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?	x	
Respeitei o tema?	x	
Desenvolvi argumentos?	x	
Exemplifiquei os argumentos?	x	
Introduzi uma citação que abone a minha tese?	x	
Utilizei um discurso valorativo?	x	
Introduzi conectores para articular o discurso?	x	
Evite repetições?	x	
Escrevi o texto com correção linguística?	x	
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?	x	
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)	x	
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	x	
Introduzi elementos paratextuais (título,...)?		x
Reformulei o texto após revisão?	x	



TP_AC_G1

Grelha de Autocorreção

Texto de opinião:

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?	X	
Pesquisei sobre o tema?	X	
Elaborei tópicos de orientação?	X	
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?	X	
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?	X	
Respeitei o tema?	X	
Desenvolvi argumentos?	X	
Exemplifiquei os argumentos?	X	
Introduzi uma citação que abone a minha tese?		X
Utilizei um discurso valorativo?	X	
Introduzi conectores para articular o discurso?	X	
Evite repetições?	X	
Escrevi o texto com correção linguística?	X	
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?	X	X
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)	X	
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	X	
Introduzi elementos paratextuais (título,...)?	X	
Reformulei o texto após revisão?	X	

Português 12.º 10 de março de 2021



TP_AD_G1

Grelha de Autocorreção

Texto de opinião:

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?	x	
Pesquisei sobre o tema?	x	
Elaborei tópicos de orientação?	x	
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?	x	
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?	x	
Respeitei o tema?	x	
Desenvolvi argumentos?	x	
Exemplifiquei os argumentos?		x
Introduzi uma citação que abone a minha tese?		x
Utilizei um discurso valorativo?	x	
Introduzi conectores para articular o discurso?	x	
Evite repetições?		x
Escrevi o texto com correção linguística?	x	
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?	x	
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)	x	
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	x	
Introduzi elementos paratextuais (título,...)?		x
Reformulei o texto após revisão?	x	

Grelha de Autocorreção

Texto de opinião:

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?	X	
Pesquisei sobre o tema?	X	
Elaborei tópicos de orientação?	X	
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?	X	
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?	X	
Respeitei o tema?	X	
Desenvolvi argumentos?	X	
Exemplifiquei os argumentos?	X	
Introduzi uma citação que abone a minha tese?		X
Utilizei um discurso valorativo?	X	
Introduzi conectores para articular o discurso?	X	
Evite repetições?	X	
Escrevi o texto com correção linguística?	X	
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?	X	
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)	X	
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	X	
Introduzi elementos paratextuais (título,...)?		X
Reformulei o texto após revisão?	X	

TP_AF_G1

Grelha de Autocorreção

Texto de opinião:

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?	x	
Pesquisei sobre o tema?	x	
Elaborei tópicos de orientação?	x	
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?	x	
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?	x	
Respeitei o tema?	x	
Desenvolvi argumentos?	x	
Exemplifiquei os argumentos?	x	
Introduzi uma citação que abone a minha tese?		x
Utilizei um discurso valorativo?	x	
Introduzi conectores para articular o discurso?	x	
Evite repetições?	x	
Escrevi o texto com correção linguística?	x	
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?	x	
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)	x	
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	x	
Introduzi elementos paratextuais (título,...)?		x
Reformulei o texto após revisão?	x	

Português 12.º

10 de março de 2021



TP_AG_G1

Grelha de Autocorreção

Texto de opinião: liberdade de expressão

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?	x	
Pesquisei sobre o tema?	x	
Elaborei tópicos de orientação?		x
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?		x
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?	x	
Respeitei o tema?	x	
Desenvolvi argumentos?	x	
Exemplifiquei os argumentos?	x	
Introduzi uma citação que abone a minha tese?		x
Utilizei um discurso valorativo?	x	
Introduzi conectores para articular o discurso?	x	
Evite repetições?		x
Escrevi o texto com correção linguística?	x	
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?	x	
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)		x
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	x	
Introduzi elementos paratextuais (título,...)?	x	
Reformulei o texto após revisão?		x

TP_AH_G1

Grelha de Autocorreção

Texto de opinião:

	SIM	NÃO
Refleti sobre o tema proposto?	X	
Pesquisei sobre o tema?	X	
Elaborei tópicos de orientação?	X	
Planifiquei previamente o texto de acordo com a estrutura tripartida?	X	
Escrevi um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese)?	X	
Respeitei o tema?	X	
Desenvolvi argumentos?	X	
Exemplifiquei os argumentos?	X	
Introduzi uma citação que abone a minha tese?		X
Utilizei um discurso valorativo?	X	
Introduzi conectores para articular o discurso?	X	
Evite repetições?	X	
Escrevi o texto com correção linguística?	X	
Certifiquei-me de que cumpri a extensão indicada?	X	
Validei o cumprimento das marcas específicas deste género textual? (introdução - desenvolvimento - conclusão)	X	
Revi o texto e atentei no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	X	
Introduzi elementos paratextuais (título,...)?	X	
Reformulei o texto após revisão?	X	

Anexo M

Segundos textos de opinião (T2)

TP_AA_T2

Texto de Português

Gostaria de vos falar sobre a influência da socialização primária nas mulheres e a maneira como isso pode mudar o seu papel na sociedade . A escolha deste tema foi relativamente fácil pois li o primeiro volume d’ “*O Segundo Sexo*” (1949) da Simone de Beauvoir, indispensável, na minha opinião, quando se fala sobre a desigualdade de género, apesar de ter sido escrito há mais de sete décadas é atual.

Em primeiro lugar, o papel das mulheres está refletido nos brinquedos das “meninas” que são impostos pela sociedade para desenvolverem capacidades que poderão ser utilizadas no futuro, independentemente da vontade e desejo da criança. Exemplo disso são os bonecos para desempenharem desde tenra idade qualidades maternas, utensílios de cozinha e limpeza, entre outros.

Em segundo lugar, a interiorização dos gestos desde sempre interiorizados que põem no cuidar e no tomar conta **um** ênfase exclusivamente feminina. **É o caso, de ao ver um bebé,** desperta uma necessidade estereotipada pelos valores morais da sociedade, .

Em suma, espero ter esclarecido que o papel das mulheres é influenciado pela visão que a família passa, e posteriormente a tentativa de o mimetizar, ou seja, através da socialização primária.

TP_AB_T2

Tema	Igualdade de Género
Objetivo do texto	Demonstrar a importância de aplicar medidas que promovam a igualdade de género
Pessoa(s) gramatical(ais)	Eu, nós, eles
Tempo(s) verbal(ais)	Preterito perfeito, presente, futuro

Conectores que introduzem partes do texto	Desde sempre; concluindo; por um lado; por outro lado
Conectores que introduzem argumentos	Por um lado; por outro lado
Conectores que introduzem exemplos	Por exemplo; como por exemplo

TP_AB_T2

Desde sempre a mulher teve um papel menos importante relativamente ao do homem na sociedade por ser considerada inferior ao sexo masculino e por isso ambos os sexos nunca tiveram direitos iguais. Mas, desde o final do século 19 e inícios do século 20, com o romper de movimentos feministas, que a mulher tem vindo a conquistar vários direitos graças a diversas medidas. Apesar disto, é necessário continuar a desenvolver medidas que a promovam.

Por um lado, penso que deveriam ser desenvolvidas leis relacionadas com o assédio sexual de forma a que os predadores sexuais sejam punidos pelas suas ações e também para que as mulheres se sintam mais seguras quando andam na rua, por exemplo, uma vez que hoje em dia é “normal” uma mulher sair à rua e serem-lhe dirigidos comentários disfóricos ou até mesmo serem seguidas durante o seu percurso.

Por outro lado, é necessário recorrer ao bom senso da mulher e serem realizadas ações sensibilização para que estas leis sejam efetivas e para que as acusações não se tornem, na maioria delas, falsas com o objetivo de incriminar pessoas que nada fizeram. Como por exemplo, tentar acusar um homem de assédio por sonhar com uma mulher e fazer uma piada em relação a isso.

Concluindo, penso que seja necessário continuar a aplicar medidas que promovam a igualdade de género e a segurança da mulher, mas que estas medidas sejam regulamentadas para que sejam eficazes.

TP_AC_T2

O tópico da igualdade de género é um dos que tem dado mais que falar nos últimos anos, com um aumento na participação nos movimentos radicais e tiranos do feminismo. Não considero que haja uma necessidade de implementar iniciativas que defendam a igualdade de género.

Isto porque a “igualdade” preconizada por tais movimentos não equivale a uma igualdade no acesso a oportunidades, mas sim a uma igualdade ou superioridade nos resultados alcançados face ao sexo oposto. Tal como Milton Friedman disse, uma sociedade que meta a igualdade acima da liberdade acaba com nenhuma, mas uma sociedade que meta a liberdade acima da igualdade acaba com uma grande medida de ambas – a igualdade de direitos e acesso a oportunidades é a única que deve existir e que já existe. Por exemplo, a implementação de quotas é uma medida que eleva a igualdade em relação à liberdade de escolha pessoal, sendo que não contribui para uma verdadeira igualdade, mas sim para uma erosão dos princípios da meritocracia – uma sociedade deve escolher os seus líderes em virtude da sua aptidão e não do seu sexo, não cedendo à tirania da luta pela “igualdade”.

No entanto, é importante notar que uma luta pela igualdade da mulher é sim necessária nos países em que de facto o sexo feminino é oprimido e não usufrui dos mesmos direitos que o sexo oposto, como na Arábia Saudita. Por exemplo, o facto de as mulheres serem obrigadas a trajarem-se de certa forma e não terem o mesmo direito que os homens de se vestirem como bem entendem constitui, de facto, um atentado aos direitos humanos e deve ser combatido.

Concluindo, não considero que seja necessário implementar medidas para combater a desigualdade de género porque a igualdade que deve existir já existe – a de direitos e acesso a oportunidades. Porém, essas medidas e movimentos podem ser úteis em países que não respeitam os direitos da mulher, como por exemplo, os países islâmicos.

TP_AD_T2

Tema	Igualdade de géneros
Objetivo do texto	Mostrar o quão importante é lutar pela igualdade e não apenas falar sobre isso mas também agir.
Pessoa(s) gramatical(ais)	Eu
Tempo(s) verbal(ais)	Presente; Pretéritos
Conectores que introduzem partes do texto	Na minha opinião; Em primeiro lugar; Em segundo lugar; Em suma
Conectores que introduzem argumentos	É importante lembrar
Conectores que introduzem exemplos	Por exemplo,

Na minha opinião, falar sobre a igualdade de género tem vindo a tornar-se cada vez mais comum nos últimos tempos. Apesar de ser **algo** positivo não se notam grandes diferenças no que toca à ação.

Em primeiro lugar, é importante lembrar **que** mesmo **que** a desigualdade **dos** géneros tenha diminuído, ainda existem alguns aspetos que não **melhoram** o suficiente. Quando falamos de trabalho ainda há algumas diferenças, que com iniciativas das empresas ou do governo, deviam ser mudadas. Por exemplo, a diferença que há entre os salários das mulheres e dos homens no mesmo cargo ou o facto de haver muito menos mulheres em topos de empresas.

Em segundo lugar, o facto de as mulheres não conseguirem **se sentir** seguras à noite com medo que **algo** lhes aconteça. Não digo que o mesmo não aconteça com outros, mas o medo que existe do lado das mulheres é constante e quando se relata muitas vezes é ignorado. Neste tipo de situações o Estado podia tentar fazer **algo** que nos deixasse mais seguras **de** sair à noite, **algo** que nos dias de hoje acontece bastante.

Em suma, a igualdade de género é algo que é tão importante **de** lutar **através de** protestos como **através de** ações que façam com que **algo** mude realmente.

TP_AE_T2

Texto de opinião sobre a igualdade de género

A igualdade de género é hoje fraturante devido à discrepância entre o seu significado legal e a sua dimensão prática. Legalmente, representa uma conquista histórica, embora haja ainda um longo caminho a percorrer na erradicação de alguns preconceitos.

Considero que o género, tal como outras categorias identitárias, não deve influenciar a qualidade das oportunidades e rumos possíveis de vida, visto que é independente da nossa vontade. Assim, nada justifica que para a mesma profissão e desempenho uma mulher aufera rendimentos inferiores aos de um homem, nem que o trabalho não remunerado seja maioritariamente feminino, mas, se a igualdade é um objetivo, a mudança deve começar em casa e não diretamente na sociedade- da vitalidade da célula depende a do corpo.

Apesar de reconhecer a importância da redução das desigualdades de género, entendo que os meios utilizados atualmente são ineficazes. Nenhuma pretensa igualdade será alcançada através do reforço da narrativa do sistema patriarcal e opressor, nem nunca a vitimização e o ressentimento funcionam como estratégias de resposta a problemas sociais. Contribuem para a divisão, para a acrimónia e servem de pretexto a contravitimizações, que geram ainda mais discórdia. O esbatimento das desigualdades depende da adoção de uma postura de competência, não da intermitência desse lamento bilateral.

Para concluir, reitero que a igualdade de género depende fundamentalmente de homens menos **cobardes** e de mulheres mais conscientes do significado de “opressão”.

TP_AF_T2

Tabela

Tema	Igualdade de Género.
Objetivo do texto	Mostrar que a igualdade de género é um direito fundamental do ser humano, procurando demonstrar o que podemos fazer quer individualmente quer colectivamente, para combater as disparidades existentes.
Pessoa(s) Gramatical(ais)	Eu Nós, Eles .
Tempo(s) verbal(ais)	Pretérito Perfeito; Presente e Futuro.
Conectores que introduzem partes do texto	Começo por afirmar; apesar de; Se tal acontecer; Como tal; Estas; Concluo que.
Conectores que introduzem argumentos	Defendo assim; Penso que.
Conectores que introduzem exemplos	Um exemplo; Por exemplo.

Texto de opinião – igualdade de género

Começo por afirmar que a promoção da igualdade de género, apesar de inicialmente ter sido uma questão essencialmente feminina (no contexto de uma sociedade onde o domínio masculino retirava independência e poder às mulheres), diz respeito tanto aos homens como às mulheres. A sociedade será mais justa quando essa igualdade for alcançada. Se tal acontecer, haverá mais equilíbrio na tomada de decisões; menos segregação no mercado de trabalho; mais partilha na prestação de cuidados e deveres familiares.

Defendo assim que individualmente temos um papel fundamental na promoção deste direito. Como tal, devemos dividir o trabalho doméstico, o cuidado dos filhos e reprimir atitudes machistas. Um exemplo desta atitude pouco igualitária verifica-se ainda nos restaurantes quando a conta é tradicionalmente entregue ao homem.

Penso que em termos colectivos e globais, as políticas internacionais dos países ditos "civilizados", ainda têm muito caminho a percorrer. Estas políticas, orientam-se

principalmente na melhoria das condições sociais femininas (emprego, direitos, etc.), mas os homens também não devem sair prejudicados. É fundamental introduzir mudanças culturais relativamente aos **estereótipos** na educação e nos *media*, promovendo novos modelos de género. Por exemplo um **estereótipo** muito comum é dizer: um "homem" de verdade não chora, privando-o assim de expressar os seus sentimentos.

Concluo que, apesar de haver diferenças entre homens e mulheres, os direitos devem ser equiparados potenciando muitas capacidades que por preconceito, tradição ou conveniência ficam por desvendar.

TP_AG_T2

Igualdade de género(s)

Começo por dizer que igualdade de géneros não deve ser sequer um tema de um texto de opinião, no final de contas igualdade é um direito humano, não uma opinião. Assim sendo, é lógico que defenda todas as lutas necessárias para podermos finalmente atingir uma igualdade que se preze.

Primeiro, não existe qualquer ponto negativo em suportar a defesa dos direitos da mulher, logo só resultam coisas positivas da nossa luta contra os meios existentes que penalizam as mulheres em diversas áreas da vida, um dos casos sendo nas suas carreiras. Existe ainda uma grande diferença de salários acentuada nos cargos mais elevados nas empresas entre géneros, sem qualquer fundamentação válida. Não é incomum numa empresa, funcionários com performance similar receberem aumentos enquanto a(s) mulher(es) receberem apenas um computador novo, por exemplo.

Outro foco relevante insere-se nas dezenas de papéis sociais agarrados aos géneros que impedem as mulheres de terem tanta liberdade como os homens durante o curso das suas vidas, para além de julgamentos imparciais. Por exemplo, é esperado que uma mulher tenha filhos, e caso não tenha é porque está enganada ou iludida, ou então que vai envelhecer e arrepender-se da sua decisão, enquanto os homens podem engravidar uma mulher, fugir da parentalidade completamente e ainda serem aceites sem qualquer problema, pois “precisavam de liberdade”.

Não resta mais nada por dizer, apenas uma mudança de mentalidade irá ter impacto no sistema. Temos de ter consciência de que só em conjunto resolvemos este problema.

Tema	Igualdade de géneros
Objetivo do texto	Mostrar como é importante lutar pelos direitos das mulheres para que finalmente tenhamos igualdade.
Pessoa(s) gramatical(ais)	Eu, nós, eles
Tempo(s) verbal(ais)	Presente e futuro e passado
Conectores que introduzem partes do texto	Começo por dizer que, Primeiro, Não resta mais nada por dizer , Outro foco relevante OK
Conectores que introduzem argumentos	Outro foco relevante,
Conectores que introduzem exemplos	Por exemplo, Não é incomum OK

TP_AH_T2

Planificação

Introdução - Apresentação do tema a ser abordado e subsequente enunciação da necessidade de existência de iniciativas que promovam uma sociedade ideologicamente igualitária entre sexos.

Desenvolvimento – 1º parágrafo – Exposição do fator considerado mais importante para a reforma estrutural da mentalidade tendencialmente machista, articulando o argumento com um dos aspetos teoricamente presentes na reforma educativa desencadeada durante a primeira república portuguesa.

2º parágrafo – Referência a um outro aspeto no qual ainda é evidenciável a vigência de ideias conservadoras referentes à situação feminina que enfatize a necessidade de serem elaboradas iniciativas promotoras da igualdade de género, que se prende diretamente com o facto de a justiça ser maioritariamente exercida por homens, algo que se torna notório através da menção de uma pena específica recentemente decidida pelo tribunal.

Conclusão – Composição de uma síntese que apresente um balanço geral relativamente às ideias previamente referidas.

Igualdade de Género

Apesar de todos os avanços já alcançados ao longo dos últimos séculos a nível da promoção da concretização prática de um contexto no qual se verifique um estado de total igualdade entre géneros, é fulcral, também, reconhecer que este é um objetivo ainda longe de ser efetivamente materializado sendo, como tal, indispensável a implementação de iniciativas que patrocinem a sua efetivação.

Primeiramente, acredito que um dos principais fatores que podem efetivamente garantir pelo menos, a minimização da distinção estrutural entre o homem e a mulher reside, precisamente, na educação, devendo fazer parte da função das entidades docentes, a promoção do abandono de valores conservadores responsáveis pela atribuição de papéis sociais específicos a cada um dos sexos, tal como aconteceu, por exemplo, a nível do abandono de planos educativos próprios para rapazes e raparigas aquando da instauração da primeira república.

Para além disso, creio que outro aspeto para o qual se torna absolutamente necessária a elaboração de iniciativas de cariz reformulador corresponde à necessidade de assegurar execução prática de sanções efetivas para comportamentos tendencialmente machistas, extremamente prejudiciais para com o sexo feminino, do qual constitui um exemplo a recente decisão jurídica de uma simples pena suspensa para um homem que violentou a mulher durante trinta e dois anos.

Em suma, torna-se possível concluir que, apesar de a igualdade de género constituir um objetivo ainda distante de ser atingido, certas iniciativas são absolutamente necessárias à promoção de uma sociedade mais justa para todos.

Anexo N

Terceiros textos de opinião (T3)

TP_AA_T3

Gostaria de vos falar sobre a desinformação e os seus perigos visto que a opinião livre depende da qualidade dos factos.

Em primeiro lugar, quero esclarecer que perante factos verificáveis e verdadeiros, as opiniões podem (e devem) divergir. Mas não podemos ter opiniões baseadas em factos falsos (como a Terra ser plana, que é uma das fake news actuais mais difundidas). Como defendia a filósofa alemã Hannah Arendt, não pode haver liberdade de opinião quando não existam factos verdadeiros que a informem.

Em segundo lugar, este tema remete-nos para o período ateniense dos sofistas, pioneiros da relatividade da verdade numa discussão. Aristóteles usou um argumento com o qual concordo: não é a retórica que é boa ou má, mas quem a utiliza é que pode fazer dela um bom ou mau uso. E podemos, atualmente, verificarmo-lo ao vermos os discursos populistas, que dão mais importância à emoção e à crença pessoal, em detrimento da verdade.

Por isso concluo que numa sociedade em que nos informamos sobretudo através das redes sociais, é um risco para a qualidade do

debate público - e para as formas de organização política, como a democracia - haver uma relativização do valor da verdade dos factos.

2. Apresente a planificação prévia.
3. Analise o seu texto e preencha a seguinte tabela:

Tema	Desinformação
Objetivo do texto	Evidenciar a problemática da recolha de informação
Pessoa(s) gramatical(ais)	Primeira pessoa do Singular
Tempo(s) verbal(ais)	Presente do Indicativo
Conectores que introduzem partes do texto	Em suma, em primeiro lugar, ...
Conectores que introduzem argumentos	Em primeiro lugar, em segundo lugar
Conectores que introduzem exemplos	Por exemplo

TP_AB_T3

Devido à pandemia vimo-nos presos quase à mesma rotina de confinamento diário à mais de um ano, criando de certa forma uma padronização do nosso dia a dia. Considero assim, que é necessário quebrar este modo de viver e tornar a nossa vida mais imprevisível.

Em primeiro lugar, esta evasão é essencial porque dá a oportunidade ao nosso corpo, e principalmente à nossa mente, de relaxar e de experienciar ambientes a que já não estamos habituados, o facto de estarmos “presos” por exemplo à rotina escolar pode levar a um cansaço psicológico devido à pressão e ansiedade derivados desta.

Em segundo lugar, é preciso quebrar alguns dos hábitos da pandemia devido à maior irritabilidade que esta tem causado. O facto de estarmos confinados há tanto tempo trouxe uma revolta dentro de nós quer em termos de não podermos fazer o que queremos, e daí uma maior facilidade em nos sentirmos irritados, e também em termos do distanciamento das relações, que leva a uma maior solidão e a um sentimento de afastamento dos nossos amigos.

Para concluir, é necessário a evasão da nossa rotina uma vez que nos permite livrar desta ansiedade, pressão e pensamentos negativos constantes e assim vivermos em paz com nós próprios e mais felizes.

TP_AC_T3

Considero que o texto de opinião seja uma ferramenta extremamente importante para a o pensamento democrático, numa sociedade, mas também que, por vezes, é dada demasiada atenção aos aspetos formais do texto e não ao conteúdo.

Quanto ao primeiro ponto, porque o texto de opinião permite ao seu escritor apresentar e defender o seu ponto de vista. Ora, numa sociedade democrática prevalece essa troca de posição é fulcral, de modo a que os indivíduos que nela participam sejam informados e possam desenvolver o seu pensamento crítico. Por exemplo, se um indivíduo escrever um texto de opinião, outras pessoas podem analisá-lo e discutir essas ideias ou até reter algumas das posições do autor.

Quanto ao segundo ponto, porque é imposta, desde muito cedo, a alunos do sistema de ensino, uma estrutura muito linear, quase matemática, de escrever um texto de opinião. Apesar de contribuir para uma fácil correção, esta estrutura não é comparável ao modo como se escrevem textos de opinião fora da escola. Por exemplo, num artigo de opinião de imprensa não existe uma preocupação com o facto de um parágrafo estar relativamente maior que o outro ou se a conclusão inclui ideias que não estão no desenvolvimento do texto – o conteúdo, até certo ponto, dita a qualidade e a importância do texto.

Concluindo, o texto de opinião é importante para o pensamento democrático, já que permite que o autor apresente a sua posição e que o leitor desenvolva as suas próprias posições. No entanto, o lado formal do texto de opinião pode receber demasiada atenção, afastando o olhar do conteúdo, particularmente no sistema de ensino.

TP_AD_T3

Na minha opinião, os jovens são bastante influenciados pelas redes sociais, especialmente na sociedade de hoje em dia, onde estamos todos ligados através das mesmas.

Em primeiro lugar, há um modelo imposto pela sociedade nas redes sociais que acaba por levar os jovens a sentirem-se mal com eles mesmos por não se enquadrarem no “padrão” imposto. Esse é um dos principais problemas que as redes sociais trazem pois leva a uma pressão enorme nos jovens. Por exemplo, o facto de vermos muitas publicações de outras pessoas, que encaixam neste modelo que é quase fabricado, acabamos por nos julgar a nós mesmos e a tomar medidas que podem não ser totalmente benéficas para nós mesmos.

Em segundo lugar, nas conversas nas redes sociais nota-se também que há uma menor dificuldade de falar o que leva a que as pessoas por vezes sejam mais influenciáveis a fazer coisas que poderiam não fazer na “vida real”. Por exemplo o cyberbullying é algo que acontece mais porque muitas vezes não é possível perceber quem está por trás do ecrã, o que leva a que as pessoas se sintam mais à vontade.

Em suma, as redes sociais têm uma influência na vida e nas atitudes dos jovens pois atrás de um ecrã há sempre comportamentos diferentes.

TP_AE_T3

O texto de opinião e o ensino

A preponderância irrazoável da vertente tecnicista no ensino atual, a par do implícito encómio à mediocridade, traduz-se num desinteresse geral pelo conhecimento e pela frutificação do pensamento. E os textos de opinião alimentam este tétrico cenário.

Solicitados frequentemente aos alunos ao longo do seu percurso escolar, preconizam a repetição de uma construção argumentativa que serve apenas o propósito da avaliação, não o da evolução da capacidade de escrita. Como o pensamento se encontra desde logo condicionado por uma estrutura prévia, a que poucos textos de imprensa obedecem, o resultado é confrangedor: uma panóplia de trivialidades, uma impessoalidade abjeta nos trabalhos produzidos.

Não fosse esta realidade bastante, dura menos o texto de opinião que a reflexão em que tem origem. Contradiz-se, deste modo, um dos princípios fundamentais da educação, pois não pode haver aprofundamento posterior do tema dado caso a nota prescreva a sua certidão de óbito. À escola cumpre ser a nascente a partir da qual o saber jorra e se ramifica em rios e afluentes, não o fosso de águas paradas em que tudo mirra. As ideias continuam postergadas; os assuntos tratados, dinâmicos por natureza, parecem não exceder as quatro paredes da avaliação.

Em suma, o texto de opinião é uma notificação periódica das fragilidades no ensino atual e revela a facilidade com que, por via do nosso conformismo, a suficiência das coisas deixa de ser insuficiente.

Planificação

Vertente tecnicista e mediocridade no ensino

Texto não estimula o pensamento, mas a sensação de que um argumento basta por ser suficiente

Escola dinâmica, não como local de realização de actividades que morrem no momento seguinte (afluentes)

TP_AH_T3 Planificação

Introdução - Apresentação do tema a ser abordado e subsequente enunciação da dicotomia presente entre a importância e pertinência da elaboração de textos de opinião e a forma como estes são avaliados.

Desenvolvimento – 1º parágrafo – Exposição da vertente considerada positiva da elaboração de textos de opinião como um instrumento de desenvolvimento de capacidades efetivamente úteis na vida prática e profissional do indivíduo à semelhança daquilo que acontece em cursos de carácter artístico (formação musical, formação em dança, etc.)

2º parágrafo – Referência ao aspeto considerado o principal entrave à elevação dos textos de opinião ao estatuto de instrumento ideal para a avaliação da capacidade argumentativa do aluno, articulando o argumento com exemplos de disciplinas nas quais os critérios de avaliação referentes a esta competência são relativamente mais livres.

Conclusão – Composição de uma síntese que apresente um balanço geral relativamente às ideias previamente referidas.

Tomando em consideração o caráter uniformizado e maioritariamente teórico do nosso atual sistema de ensino, o fomento da elaboração de uma composição de cariz argumentativo no âmbito da disciplina de português, acaba por constituir uma exceção à norma, embora ainda apresente algumas falhas relativamente à forma como é avaliada.

Primeiramente, considero importante referir que, ao contrário daquilo que é aferido pela grande maioria dos instrumentos de avaliação utilizados em disciplinas de exame, os exercícios propostos no terceiro grupo do exame de português não se resumem a um simples teste às capacidades de memorização e exposição dos conteúdos lecionados do aluno na medida em que, estes apresentam uma vertente maioritariamente criativa e individual promotora de um conjunto de capacidades efetivamente úteis à formação do indivíduo de um ponto de vista prático, à semelhança daquilo que acontece, por exemplo, nos cursos de componente artística.

No entanto, acho, também, que, apesar de os textos de opinião constituírem algo benéfico à formação do indivíduo, a forma como estes são avaliados pode, ainda, apresentar algumas falhas, uma vez que não considero que a pertinência dos argumentos utilizados pelo aluno possa ser sempre qualificada de uma forma totalmente objetiva por parte do seu corretor, devendo, como tal, existir uma maior incidência dos critérios de avaliação na capacidade argumentativa do aluno e não tanto no seu posicionamento ideológico, à semelhança daquilo que acontece, por exemplo, nas disciplinas de sociologia e de ciência política.

Em suma, creio que, com os devidos ajustes aos critérios de avaliação utilizados, os textos de opinião podem vir a tornar-se a forma ideal de aferir a capacidade argumentativa do aluno.

Anexo O

Inquérito (I)

TP_AA_I



Inquérito sobre o texto de opinião

O presente inquérito integra-se no estudo sobre o ensino explícito da sequência textual argumentativa e o seu contributo para o desenvolvimento do desempenho dos alunos na estruturação do discurso na aula de Português, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Latim da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente	Nunca
No início do ano, planificava os textos de opinião?				X	
Agora, planifico a escrita dos textos de opinião?	X				
Escrevo textos de opinião de acordo com a divisão tripartida?	X				
Escrevo um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese) na primeira parte do texto de opinião?		X			
Faço uso consciente de conectores para articular o discurso?		X			
Faço uso de um discurso valorativo, quer seja explícito ou implícito?	X				
Revejo o texto e atento no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	X				

Considera que, após o contacto com o ensino explícito das sequências textuais argumentativas, ocorreram alterações no seu desempenho na escrita do texto de opinião enquanto género textual? Se sim, o que é que mudou?

Agora planifico os meus textos o que ajuda com o encadeamento explícito de ideias e utilizo mais conectores que ajudam a enriquecer o texto.



TP_AB_I

Inquérito sobre o texto de opinião

O presente inquérito integra-se no estudo sobre o ensino explícito da sequência textual argumentativa e o seu contributo para o desenvolvimento do desempenho dos alunos na estruturação do discurso na aula de Português, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Latim da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente	Nunca
No início do ano, planificava os textos de opinião?					X
Agora, planifico a escrita dos textos de opinião?				X	
Escrevo textos de opinião de acordo com a divisão tripartida?	X				
Escrevo um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese) na primeira parte do texto de opinião?	X				
Faço uso consciente de conectores para articular o discurso?	X				
Faço uso de um discurso valorativo, quer seja explícito ou implícito?		X			
Revejo o texto e atento no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?		X			

Considera que, após o contacto com o ensino explícito das sequências textuais argumentativas, ocorreram alterações no seu desempenho na escrita do texto de opinião enquanto género textual? Se sim, o que é que mudou?

Bom trabalho!



TP_AC_I

Inquérito sobre o texto de opinião

O presente inquérito integra-se no estudo sobre o ensino explícito da sequência textual argumentativa e o seu contributo para o desenvolvimento do desempenho dos alunos na estruturação do discurso na aula de Português, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Latim da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente	Nunca
No início do ano, planificava os textos de opinião?			X		
Agora, planifico a escrita dos textos de opinião?			X		
Escrevo textos de opinião de acordo com a divisão tripartida?	X				
Escrevo um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese) na primeira parte do texto de opinião?	X				
Faço uso consciente de conectores para articular o discurso?		X			
Faço uso de um discurso valorativo, quer seja explícito ou implícito?	X				
Revejo o texto e atento no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	X				

Considera que, após o contacto com o ensino explícito das sequências textuais argumentativas, ocorreram alterações no seu desempenho na escrita do texto de opinião enquanto género textual? Se sim, o que é que mudou?

Não considero que tenham ocorrido alterações no meu desempenho na escrita do texto de opinião.

Bom trabalho!

TP_AD_I

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente	Nunca
No início do ano, planificava os textos de opinião?			X		
Agora, planifico a escrita dos textos de opinião?		X			
Escrevo textos de opinião de acordo com a divisão tripartida?	X				
Escrevo um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese) na primeira parte do texto de opinião?			X		
Faço uso consciente de conectores para articular o discurso?			X		
Faço uso de um discurso valorativo, quer seja explícito ou implícito?			X		
Revejo o texto e atento no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?			X		

Considera que, após o contacto com o ensino explícito das sequências textuais argumentativas, ocorreram alterações no seu desempenho na escrita do texto de opinião enquanto género textual? Se sim, o que é que mudou?

☐Acho que após perceber melhor os erros que costumava cometer ao escrever os textos de opinião, agora tenho mais em conta a revisão para não cometer os mesmos erros.

TP_AE_I

Inquérito sobre o texto de opinião

O presente inquérito integra-se no estudo sobre o ensino explícito da sequência textual argumentativa e o seu contributo para o desenvolvimento do desempenho dos alunos na estruturação do discurso na aula de Português, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Latim da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente	Nunca
No início do ano, planificava os textos de opinião?			X		
Agora, planifico a escrita dos textos de opinião?		X			
Escrevo textos de opinião de acordo com a divisão tripartida?	X				
Escrevo um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese) na primeira parte do texto de opinião?	X				
Faço uso consciente de conectores para articular o discurso?		X			
Faço uso de um discurso valorativo, quer seja explícito ou implícito?	X				
Revejo o texto e atento no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?		X			

Considera que, após o contacto com o ensino explícito das sequências textuais argumentativas, ocorreram alterações no seu desempenho na escrita do texto de opinião enquanto género textual? Se sim, o que é que mudou?

Sim, considero que a estruturação e a clareza do discurso melhoraram.

Bom trabalho!
A professora estagiária Maria Especiosa

TP_AH_I

Inquérito sobre o texto de opinião

Junho 2021



O presente inquérito integra-se no estudo sobre o ensino explícito da sequência textual argumentativa e o seu contributo para o desenvolvimento do desempenho dos alunos na estruturação do discurso na aula de Português, no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e de Latim da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

	Sempre	Muitas vezes	Às vezes	Raramente	Nunca
No início do ano, planificava os textos de opinião?			X		
Agora, planifico a escrita dos textos de opinião?	X				
Escrevo textos de opinião de acordo com a divisão tripartida?	X				
Escrevo um texto com explicitação do tema e um ponto de vista (tese) na primeira parte do texto de opinião?		X			
Faço uso consciente de conectores para articular o discurso?	X				
Faço uso de um discurso valorativo, quer seja explícito ou implícito?	X				
Revejo o texto e atento no vocabulário, no encadeamento das ideias, na coerência e coesão do texto?	X				

Considera que, após o contacto com o ensino explícito das sequências textuais argumentativas, ocorreram alterações no seu desempenho na escrita do texto de opinião enquanto género textual? Se sim, o que é que mudou?

Sim. Sinto que apesar de já ter anteriormente alguma consciência da importância da salvaguarda da coerência e da coesão textual relativamente a este tipo de composições, agora busco ativamente corrigir situações nas quais estas duas não sejam respeitadas. Sinto que isso foi aquilo que principalmente retirei destas aulas.

Anexo P

Materiais de diagnóstico da Ficha de Trabalho 1 (FT1) de Latim

TL_AA_FT1

1. É a retórica a base da nossa sociedade? É o suporte que impede a ruína da nossa comunidade?
2. Podemos comparar a importância da retórica na sociedade à importância dos alicerces de uma construção, que impede a sua desmoronação.
3. Rhetorica ars basis nostra societas est? (rhetorica ars) Columen quod impedit nostra communitas ruinae est?

TL_AB_FT1

Ficha de trabalho 1- 1/03

1. A retórica está inserida na arte oratória?
2. A oratória é um dos meios pelos quais se manifesta a retórica, contudo não é o único.
3. Est rhetorica insertus in dicendi ars?

TL_AC_FT1

1. Há melhor discurso do que a oratória?
2. A oratória é melhor do que outros discursos.
3. Habet melior orationem quam oratoria?
Oratoria est melior quam alter orationem.

TL_AD_FT1

1. Quando é que o impacto da retórica deixa de ser positivo? Quando é que (a retórica) se torna um modo de manipulação?
2. A retórica como forma de manipulação pode ser comparada e equiparada a muitos discursos políticos com o intuito de persuasão.
3. Quando rhaetoricae effectus certus non est? Quando modus persuasionis fit?

TL_AE_FT1

1. Existe alguma forma de persuasão mais útil e eficaz do que a retórica?
2. A retórica é mais útil do que outras formas de discurso.
3. Est aliquis modus persuasionis utilior et praesensior rhetorica.

TL_AF_FT1

Ficha de Trabalho 1: Recursos Expressivos

1. Um orador persuade o público, de modo a encarar a razão?
2. Um orador ao persuadir um grupo de pessoas a encarar a razão, compara-se a alguém que retira uma venda dos olhos do público, de modo a estes refletirem informalmente.
3. Orator publicum inducet, ita rationem considerare?

TL_AG_FT1|

Tarefa

1. Será a oratória uma ferramenta demasiadamente poderosa para a sociedade?
2. Pelo que tem como foco o domínio da persuasão, podemos tomar alguém que saiba aplicar a arte da oratória como um possível perigo para a sociedade, consoante o que defende, visto que já foram assim espalhados diversos discursos de ódio.
3. Erit oratoria nimis potens ad societas?

TL_AH_FT1

1. É a retórica um elemento essencial da filosofia?
2. Aristóteles identifica a arte da retórica como um elemento chave da filosofia.
3. Rhetorica philosophiae elementum essentialem est?

Anexo Q

Correção da Ficha de Trabalho 2 (FT2) de Latim

Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
 Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11 | Data: 9 de março de 2021

Correção Ficha de Trabalho 2: Pro Archia

Texto

Hunc ego non diligam? Non admirer? Non omni ratione defendum putem?

Atque sic a summis hominibus eruditissimusque accepimus, ceterarum rerum studia, et doctrina, et praeceptis et arte constare; poetam natura ipsa ualere, et mentis uiribus excitari, et quasi diuino quodam spiritu afflari. Quare suo iure noster ille Ennius sanctos appellat poetas, quod quasi deorum aliquo dono atque munere commendati nobis esse uideantur.

Sit igitur, iudices, sanctum apud uos, humaníssimos homines, hoc poetae nomen, quod nulla unquam barbaria uiolauit. Saxa et solitudines uoci respondente; bestiae saepe immanes cantu flectuntur atque consistunt; nos instituti rebus optimis non poetarum uoce moueamur? Homerum Colophonii ciuem esse dicunt suum; Chii suum uindicant, Salaminii repetunt, Smyrnaei uero suum confirmant; itaque etiam delubrum eius in oppido dedicauerunt; permulti alii praeterea pugnant inter se atque contendunt.

IX. Ergo illi alienum, quia poeta fuit, post morte metiam expetunt; nos hunc uiuum, qui et uoluntate et legibus noster est, repudiabimus? Praesertim cum omne olim studium atque omne ingenium contulerit Archias ad populi romani gloriam laudemque celebrandam?

M. T. Cicero, Pro Archia Oratio, VIII, 18-19 e IX

TAREFA

1. Indique, exemplificando, os marcadores discursivos presentes no texto latino.

- U
Utilizador 18 de março, 2021
Conjunção Coordenativa Copulativa

Responder
👍
- U
Utilizador 18 de março, 2021
Advérbio de modo «assim»

Responder
👍
- U
Utilizador 18 de março, 2021
Conjunção Coordenativa Copulativa

Responder
👍
- U
Utilizador 18 de março, 2021
Conjunção Coordenativa Copulativa

Responder
👍
- U
Utilizador 18 de março, 2021
Conjunção Coordenativa Conclusiva

Responder
👍
- U
Utilizador 18 de março, 2021
Conjunção Coordenativa Conclusiva

Responder
👍
- U
Utilizador 18 de março, 2021
Conjunção Coordenativa Copulativa

Responder
👍
- U
Utilizador 18 de março, 2021
Conjunção Coordenativa Conclusiva

Responder
👍
- U
Utilizador 21 de março, 2021
Advérbio de tempo «outrora»

Responder
👍

Anexo R

Respostas dos alunos à Ficha de Trabalho 2 (FT2)

TL_AA_FT2

- 1. Atque- conjunção coordenativa copulativa
- Igitur- conjunção coordenativa conclusiva
- Ergo- conjunção coordenativa conclusiva
- Itaque- conjunção coordenativa conclusiva
- Etiam- conjunção coordenativa copulativa
- Et- conjunção coordenativa copulativa
- Quod- conjunção subordinativa causal

TL_AB_Ft2

Ficha de Trabalho 2

- 1- Atque – conjunção coordenativa copulativa
- Igitur – conjunção coordenativa conclusiva
- Ergo- conjunção coordenativa conclusiva
- Itaque- conjunção coordenativa conclusiva
- Etiam – conjunção coordenativa copulativa
- Et – conjunção coordenativa copulativa
- Quod – conjunção subordinativa causal

TL_AC_FT2

- Atque: Conjunção coordenativa copulativa
- Ergo: Conjunção coordenativa conclusiva
- Etiam: Conjunção coordenativa copulativa
- Et: Conjunção coordenativa copulativa
- Quod: Conjunção coordenativa conclusiva

TL_AD_FT2

Ficha 2: *Pro Archie Oratio*

1. “Hunc”- Advérbio de tempo
 “sic”- Advérbio de modo
 “igitur” – Advérbio de afirmação/conjunção coordenativa explicativa
 “Ergo” – Conjunção coordenativa conclusiva

TL_AE_FT2

1. **Atque** conjunção coordenativa copulativa
Igitur conjunção coordenativa conclusiva
Ergo conjunção coordenativa conclusiva
Itaque conjunção coordenativa conclusiva
Etiam conjunção coordenativa copulativa
Et conjunção coordenativa copulativa
Quod conjunção subordinativa causal

TL_AF_FT2

1. hunc: advérbio de tempo
 sic: advérbio de modo
 ergo: conjunção coordenativa conclusiva

TL_AG_FT2

1. **Atque** - conjunção coordenativa copulativa
Igitur - conjunção coordenativa conclusiva
Ergo - conjunção coordenativa conclusiva
Itaque - conjunção coordenativa conclusiva
Etiam - conjunção coordenativa copulativa
Et - conjunção coordenativa copulativa
Quod - conjunção subordinante causal

TL_AH_FT2

1. **Atque** - conjunção coordenativa copulativa
Igitur - conjunção coordenativa conclusiva
Ergo - conjunção coordenativa conclusiva
Itaque - conjunção coordenativa conclusiva
Etiam - conjunção coordenativa copulativa
Et - conjunção coordenativa copulativa
Quod - conjunção subordinativa causal

Anexo S

Correção da Ficha de Trabalho 3 (FT3) de Latim

Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
 Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11 | Data: 22 de março de 2021

Chave de Respostas Ficha de Trabalho 3: Pro Archia Oratio

Texto

Hunc ego non diligam? Non admirer? Non omni ratione defendum putem?

Atque sic a summis hominibus eruditissimusque accepimus, ceterarum rerum studia, et doctrina, et praeceptis et arte constare; poetam natura ipsa ualere, et mentis uiribus excitari, et quasi diuino quodam spiritu afflari. Quare suo iure noster ille Ennius sanctos appellat poetas, quod quasi deorum aliquo dono atque munere commendati nobis esse uideantur.

Sit igitur, iudices, sanctum apud uos, humanissimos homines, hoc poetae nomen, quod nulla unquam barbaria uiolauit. Saxa et solitudines uoci respondente; bestiae saepe immanes cantu flectuntur atque consistunt; nos instituti rebus optimis non poetarum uoce moueamur? Homerum Colophonii ciuem esse dicunt suum; Chii suum uindicant, Salaminii repetunt, Smyrnaei uero suum confirmant; itaque etiam delubrum eius in oppido dedicauerunt; permulti alii praeterea pugnant inter se atque contendunt.

IX. Ergo illi alienum, quia poeta fuit, post morte metiam expetunt; nos hunc uiuum, qui et uoluntate et legibus noster est, repudiabimus? Praesertim cum omne olim studium atque omne ingenium contulerit Archias ad populi romani gloriam laudemque celebrandam?

M. T. Cicero, Pro Archia Oratio, VIII, 18-19 e IX

TAREFA

1. Reescreva o texto de Cícero alterando os marcadores discursivos sublinhados por outros equivalentes de forma a manter o sentido do texto.

U	Utilizador 14 de abril, 2021 Conjunção Coordenativa Copulativa que pode ser substituída por: ac ou et	Responder Resolver
U	Utilizador 14 de abril, 2021 Advérbio de modo que pode ser substituído por ita	Responder Resolver
U	Utilizador 14 de abril, 2021 Conjunção Coordenativa Copulativa que pode ser substituída por: ac ou et	Responder Resolver
U	Utilizador 14 de abril, 2021 Conjunção coordenativa conclusiva que tendencialmente ocupa o segundo lugar na frase, pode ser substituída por ergo ou itaque, ambas em início de frase.	Responder Resolver
U	Utilizador 14 de abril, 2021 Conjunção Coordenativa Conclusiva, pode ser substituída por ergo	Responder Resolver
U	Utilizador 14 de abril, 2021 Conjunção Coordenativa Copulativa que pode ser substituída por: quoque ou item	Responder Resolver
U	Utilizador 14 de abril, 2021 Conjunção Coordenativa Copulativa que pode ser substituída por: ac ou et	Responder Resolver
U	Utilizador 14 de abril, 2021 Conjunção Coordenativa Conclusiva que pode ser substituída por itaque	Responder Resolver

Anexo T

Respostas dos alunos à Ficha de Trabalho 3 (FT3)

TL_AA_FT3

Hunc ego non diligam? Non admirer? Non omni ratione defendum putem?

Et ita a summis hominibus eruditissimusque accepimus, ceterarum rerum studia, et doctrina, et praeceptis et arte constare; poetam natura ipsa ualere, et mentis uiribus excitari, et quasi diuino quodam spiritu afflari. Quare suo iure noster ille Ennius sanctos appellat poetas, quod quasi deorum aliquo dono **et** munere commendati nobis esse uideantur.

Sit **ergo**, iudices, sanctum apud uos, humanissimos homines, hoc poetae nomen, quod nulla unquam barbaria uiolauit. Saxa et solitudines uoci respondente; bestiae saepe immanes cantu flectuntur atque consistunt; nos instituti rebus optimis non poetarum uoce moueamur? Homerum Colophonii ciuem esse dicunt suum; Chii suum uindicant, Salaminii repetunt, Smyrnaei uero suum confirmant; **igitur quoque** delubrum eius in oppido dedicauerunt; permulti alii praeterea pugnant inter se **et** contendunt.

IX. Itaque illi alienum, quia poeta fuit, post morte metiam expetunt; nos hunc uiuum, qui et uoluntate et legibus noster est, repudiabimus? Praesertim cum omne **quondam** studium atque omne ingenium contulerit Archias ad populi romani gloriam laudemque celebrandam?

TL_AB_FT3

Hunc ego non diligam? Non admirer? Non omni ratione defendum putem?

Etiam a summis hominibus eruditissimusque accepimus, ceterarum rerum studia, et doctrina, et praeceptis et arte constare; poetam natura ipsa ualere, et mentis uiribus excitari, et quasi diuino quodam spiritu afflari. Quare suo iure noster ille Ennius sanctos appellat poetas, quod quasi deorum aliquo dono **et** munere commendati nobis esse uideantur.

Sit **ergo**, iudices, sanctum apud uos, humanissimos homines, hoc poetae nomen, quod nulla unquam barbaria uiolauit. Saxa et solitudines uoci respondente; bestiae saepe immanes cantu flectuntur atque consistunt; nos instituti rebus optimis non poetarum uoce moueamur? Homerum Colophonii ciuem esse dicunt suum; Chii suum uindicant, Salaminii repetunt, Smyrnaei uero suum confirmant; **ideo atque** delubrum eius in oppido dedicauerunt; permulti alii praeterea pugnant inter se **atque** contendunt.

IX. Itaque illi alienum, quia poeta fuit, post morte metiam expetunt; nos hunc uiuum, qui et uoluntate et legibus noster est, repudiabimus? Praesertim cum omne **postquam** studium atque omne ingenium contulerit Archias ad populi romani gloriam laudemque celebrandam?

M. T. Cicero, Pro Archia Oratio, VIII, 18-19 e IX

TL_AC_FT3

Et a summis hominibus eruditissimusque accepimus, ceterarum rerum studia, et doctrina, et praeceptis et arte constare; poetam natura ipsa ualere, et mentis uiribus excitari, et quasi diuino quodam spiritu afflari. Quare suo iure noster ille Ennius sanctos appellat poetas, quod quasi deorum aliquo dono ac munere commendati nobis esse uideantur.

Sit **ergo**, iudices, sanctum apud uos, humanissimos homines, hoc poetae nomen, quod nulla unquam barbaria uiolauit. Saxa et solitudines uoci respondente; bestiae saepe immanes cantu flectuntur atque consistunt; nos instituti rebus **optimis** non poetarum uoce moueamur? Homerum Colophonii ciuem esse dicunt suum; Chii suum uindicant, Salaminii repetunt. Smyrnaei uero suum confirmant; **ideo tum delubrum** eius in oppido dedicaerunt; permulti alii praeterea pugnant inter se **et** contendunt.

IX. Igitur illi alienum, quia poeta fuit, post morte metiam expetunt; nos hunc uiuum, qui et uoluntate et legibus noster est, repudiabimus? Praesertim cum omne **olim** studium atque omne ingenium contulerit Archias ad populi romani gloriam laudemque celebrandam?

TL_AD_FT3

Ficha de trabalho 3 – Pro Archia Oratio

“Atque sic” – Etiam

“**atque**” – **itaque**

“**igitur**” – ergo

“**itaque etiam**” – **ideo**

“**atque**” – et

“**Ergo**” – **Igitur**

“**olim**” – prius

TL_AE_FT3

1. Et,
ita,
ac,
ergo,
igitur,
atque,
nec,
itaque,
ille.

TL_AF_FT3

“Atque”- tamen
 “sic”- ita
 “atque”- etiam
 “igitur”- ergo
 “itaque”- igitur
 “etiam”- ad hoc
 “atque”- tamen
 “ergo”- itaque
 “olim”- quondam

TL_AG_FT3

Atque sic – ac ita
Atque – ac
Igitur – tum igitur
Itaque etiam – ita quoque
Atque – ac
Ergo - ideo
Olim - antee

TL_AH_FT3

Atque sic – ac ita
Atque – ac
Igitur – tum igitur
Itaque etiam – ita quoque
Atque – ac
Ergo - ideo
Olim - antee

Anexo U

Ficha de Trabalho 4 (FT4) e Correção



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma | Data: 14 de abril de 2021

Ficha de Trabalho 4: A *Ars Oratoria* da aula de Latim na aula de Português**SERMÃO DA PRIMEIRA SEXTA FEIRA DA QUARESMA**

No convento de Odivelas.

Ano de 1644.

Diligite inimicos uestros [Mt 5]

I. Temos hoje em controvérsia os dois mais poderosos afetos, e os dois mais perigosos, da vontade humana. Tão poderosos, que se a vontade os vence, é senhora; tão perigosos, que se eles vencem a vontade, é escrava. E que dois afetos são estes? Amor, e ódio. O amor tem por objeto o bem, para o abraçar; o ódio tem por objeto o mal, para o fugir; e este é o poder universal, que se estende sem limite a quanto tem o mundo. Mas, como o mal muitas vezes anda bem trajado, e o bem, pelo contrário, mal vestido, daqui vem que, enganada a vontade com as aparências, facilmente ama o mal, como se fora bem, e aborrece o bem, como se fora mal: e aqui está o perigo. Os antigos diziam: amai a quem vos ama, e aborrecei a quem vos aborrece, isto é: querei bem a quem vos quer bem, e querei mal a quem vos quer mal. Mas este mesmo ditame, ainda hoje tão seguido, posto que parece fundado em igualdade e justiça, é o maior e mais perigoso erro que a Sabedoria divina veio alumiar e reformar ao mundo. Neste Evangelho nos manda Cristo amar aos inimigos, e em outro nos manda aborrecer os amigos; neste nos manda amar aos que nos têm ódio, em outro nos manda ter ódio aos que nos amam; e sendo o mesmo legislador divino o autor destes dois preceitos tão encontrados, daqui se deve persuadir a nossa pouca capacidade, que nem sabemos o que é amor, nem sabemos o que é ódio; nem sabemos amar, nem sabemos aborrecer; nem sabemos querer bem, nem sabemos querer mal. Engana-nos o mal com aparências de bem, e leva-nos o amor; engana-nos o bem com aparências de mal, e mete-nos no coração o ódio. E que fará a triste vontade enganada assim, e cativa? O desengano destes dois erros é o que eu determino pregar hoje, e ensinar, não às más, senão às boas vontades, como hão de saber amar, e como hão de saber aborrecer. É matéria em que, depois de disputada a controvérsia, vos hei de descobrir um admirável segredo. Ajudai-me a pedir a graça. Ave Maria.

VI. (...) Quem o manda amar o inimigo, parece que o quer insensível; quem o manda aborrecer o amigo, parece que lhe tira o racional; e quem o manda que, amado, não ame, parece que o supõe pedra ou morto. Que remédio, logo, para satisfazer tantas e tão dificultosas obrigações juntas, e para que não fique nelas o entendimento esmorecido, a vontade desesperada, e toda a alma oprimida? Não é tampouco suave a lei de Deus, que, se dificulta os preceitos, não facilite os remédios. Todas estas dificuldades, que tão feias e tão medonhas se representam ao coração humano, assim como elas são três, assim se vencem com três palavras, que são as que tomei por tema: *Diligite — inimicos — vestros*. Manda Cristo, Senhor nosso, que amemos nossos inimigos. E só com a imitação deste preceito, que tem alguma dificuldade, se observam os outros dois, sem nenhuma dificuldade. Disse só com a imitação, porque não é necessária a observância deste preceito para observar os outros. Mas, se este preceito trata dos inimigos, e os outros dois dos amigos, se este preceito manda amar, e um dos outros aborrecer, se este diz: amai a quem vos tem ódio, e o outro diz: não ameis a quem vos ama, como pode ser que na imitação deste preceito consista a observância dos outros? Não vos parece isto que digo uma coisa muito maravilhosa? Pois este é o segredo admirável que vos prometi.

Para inteligência dele havemos de supor, em primeiro lugar, que há dois géneros de inimigos: uns inimigos que nos querem mal, e nos fazem mal com ódio, e outros inimigos que nos querem mal, e nos fazem mal com amor. Os inimigos que nos querem e fazem mal com ódio, são os que Cristo nos manda amar, e estes todos sabemos quais são; os inimigos que nos querem e fazem mal com amor, são os que o mesmo Cristo nos manda aborrecer, e estes porventura não sabeis nem imaginais quais sejam, e agora o sabereis. Sabeis quem são estes inimigos? São todos aqueles que por sangue e parentesco mais ou menos estreito, ou por inclinação natural, ou por trato, ou por benefícios, ou por esperanças e dependências, ou por graças e prendas pessoais, ou por qualquer outro motivo de afeição vos amam desordenadamente.

IX. (...) Bem digo eu logo que isto que no mundo se chama amor é uma coisa que não há nem é. É quimera, é mentira, é engano, é uma doença da imaginação, e por isso basta para ser tormento. Pode haver maior tormento que amar, quando menos em perpétua dúvida, amar em perpétua suspeita de ser ou não ser amado? Pois este é o inferno sem redenção a que se condenam todos os que amam humanamente, e tanto mais, quanto mais amarem. Ouvi umas palavras que tendes ouvido muitas vezes, mas com uma consideração em que nunca reparastes.



Fortis est ut mors dilectio, dura sicut infernus aemulatio [Ct 8,6]. "O amor é forte como a morte, e o ciúme cruel como o inferno". Assim o declara o texto original Hebreu, o Grego, o Siro e o Árábico: *Crudelis sicut infernus zelotipia*. Todos sabeis que à morte, a qual é trânsito e passagem, se seguem outros dois termos de que se não passa: ou inferno ou paraíso. Pois, se o amor é como a morte: *Fortis est ut mors dilectio*; porque se não segue também depois do amor ou Paraíso, ou Inferno, senão Inferno somente: *Dura sicut infernus aemulatio*? Porque o amor desta vida e deste mundo é uma morte que só tem precitos, e não tem predestinados; é uma morte pela qual sempre se vai ao inferno e nunca ao Paraíso. O Paraíso do amor (se o houvera) havia de ser amar e ser amado, e amado com certeza de nunca ser aborrecido. Mas como não há, nem pode haver no mundo, nem este amor, nem esta certeza, senão as dúvidas, os escrúpulos, as desconfianças, os receios e as suspeitas de se me amam ou não me amam, ou de que já me ama menos que dantes, ou que trocam o meu amor por outro, ou de que outrem pretende o que eu amo, em que consiste por vários modos o tormento cruelíssimo do ciúme, este ciúme sempre duvidoso, sempre crédulo, sempre fixo na imaginação, e nunca satisfeito, este é o inferno inevitável e sem redenção a que todos os que amam se condenam, e em que são atormentados duramente, sem fim e sem remédio: *Dura sicut infernus aemulatio*.

(...) Verdadeiramente que quem se não enternece com estas palavras e não se compadece do Filho de Deus, e não tem lástima ao seu amor, tão justamente queixoso e magoado, nem é cristão, nem é homem. E que seria se nós entrássemos também neste número dos que O enjeitam e desprezam?

Senhor, Senhor, não permita vossa bondade tal, nem nos castigue tão severamente a justa indignação de vosso amor. Todos prostrados a Vossos pés nos arrependemos, não de o ter desprezado, não, que sempre o estimamos e adoramos como nosso, mas de o ter tão cegamente ofendido. Confessamos nossa cegueira, confessamos nossa ingratidão, só menor que Vossa misericórdia. Ela nos valha com Vosso piedosíssimo coração, e nós, com todos os nossos, desde esta hora para sempre, abjuramos, renunciemos e condenamos a perpétuo esquecimento todo o outro afeto, todo o outro desejo e todo o outro pensamento, que não for de só a Vós amar e querer. Morra nesta hora, e acabe-se nesta geral despedida, para sempre, todo o amor que não for de Jesus. E desengane-se toda a outra afeição, vista, conversação ou correspondência humana, que só com o aborrecimento daqui por diante será amada na terra, para que o falso e breve amor, convertido em verdadeiro, se continue eternamente, e dure sem fim no céu.

Padre António Vieira: *Obra Completa* (dir. de José Eduardo Franco e Pedro Calafate), *Sermão da Sexagésima e Sermões da Quaresma*. Lisboa: Temas e Debates. 2017, pp. 143-165.

TAREFA

1. Nestes excertos, estão presentes alguns objetivos da oratória, nomeadamente:
- Docere – que diz respeito ao caráter didático e pedagógico, como podemos observar em: ____a)____;
 - Delectare – que tem como finalidade agradar ao auditório e prendê-lo ao seu discurso, como por exemplo em ____b)____;
 - Mouere - que consiste numa exortação à mudança de comportamentos, visível em ____c)____.

a)	<ol style="list-style-type: none"> 1. “E que fará a triste vontade enganada assim, e cativa?” 2. “Para inteligência dele havemos de supor, em primeiro lugar, que há dois géneros de inimigos:” 3. “Ouvi umas palavras que tendes ouvido muitas vezes, mas com uma consideração em que nunca reparastes. <i>Fortis est ut mors dilectio, dura sicut infernus aemutatio</i> [Ct 8,6]. “O amor é forte como a morte, e o ciúme cruel como o inferno”. Assim o declara o texto original Hebreu, o Grego, o Siro e o Árábico: <i>Crudelis sicut infernus zelotipia</i>.”
b)	<ol style="list-style-type: none"> 1. “É matéria em que, depois de disputada a controvérsia, vos hei de descobrir um admirável segredo.” 2. “É quimera, é mentira, é engano, é uma doença da imaginação, e por isso basta para ser tormento.” 3. “O Paraíso do amor (se o houvera) havia de ser amar e ser amado, e amado com certeza de nunca ser aborrecido.”



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021
 Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma | Data: 14 de abril de 2021

c)	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Verdadeiramente que quem se não enternece com estas palavras e não se compadece do Filho de Deus, e não tem lástima ao seu amor, tão justamente queixoso e magoado, nem é cristão, nem é homem.” 2. “Sabeis quem são estes inimigos?” 3. “Pois este é o inferno sem redenção a que se condenam todos os que amam humanamente, e tanto mais, quanto mais amarem.”
-----------	--

2. A oratória obedeceu sempre a uma rígida preceituação. Identifique como verdadeiras ou falsas as s afirmações seguintes:

- a) O **Exórdio**, ou identificação do plano, pode ser identicada no seguinte excerto: “Temos hoje em controvérsia os dois mais poderosos afetos, e os dois mais perigosos, da vontade humana. Tão poderosos, que se a vontade os vence, é senhora; tão perigosos, que se eles vencem a vontade, é escrava. E que dois afetos são estes? Amor, e ódio.”
- b) “É matéria em que, depois de disputada a controvérsia, vos hei de descobrir um admirável segredo. Ajudai-me a pedir a graça. Ave Maria.” Este excerto não é indicativo da presença de uma **Invocação**.
- c) A **Exposição** é o corpo do sermão, subdividido em partes, entre as quais avulta a **Confirmação**.
- d) A **Confirmação** tem como objetivo comprovar pelo argumento ou pelo exemplo.
- e) A exortação final é a **Peroração**.
- f) O período iniciado por: “Senhor, Senhor, não permita vossa bondade tal, nem nos castigue tão severamente a justa indignação de vosso amor.” faz parte da **Invocação**.

NB.: Esta Tarefa deve ser realizada nas aulas assíncronas e submetida até ao final do dia 14 de abril, via Teams, na atividade criada para este efeito.

Bom trabalho!
 Maria Olímpia



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021

Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11J | Data: 14 de abril de 2021**Correção da Ficha de Trabalho 4: A *Ars Oratoria* na aula de Latim****SERMÃO DA PRIMEIRA SEXTA FEIRA DA QUARESMA**

No convento de Odivelas.

Ano de 1644.

Diligite inimicos uestros [Mt 5]

I. Temos hoje em controvérsia os dois mais poderosos afetos, e os dois mais perigosos, da vontade humana. Tão poderosos, que se a vontade os vence, é senhora; tão perigosos, que se eles vencem a vontade, é escrava. E que dois afetos são estes? Amor, e ódio. O amor tem por objeto o bem, para o abraçar; o ódio tem por objeto o mal, para o fugir; e este é o poder universal, que se estende sem limite a quanto tem o mundo. Mas, como o mal muitas vezes anda bem trajado, e o bem, pelo contrário, mal vestido, daqui vem que, enganada a vontade com as aparências, facilmente ama o mal, como se fora bem, e aborrece o bem, como se fora mal: e aqui está o perigo. Os antigos diziam: amai a quem vos ama, e aborrecei a quem vos aborrece, isto é: querei bem a quem vos quer bem, e querei mal a quem vos quer mal. Mas este mesmo ditame, ainda hoje tão seguido, posto que parece fundado em igualdade e justiça, é o maior e mais perigoso erro que a Sabedoria divina veio alumiar e reformar ao mundo. Neste Evangelho nos manda Cristo amar aos inimigos, e em outro nos manda aborrecer os amigos; neste nos manda amar aos que nos têm ódio, em outro nos manda ter ódio aos que nos amam; e sendo o mesmo legislador divino o autor destes dois preceitos tão encontrados, daqui se deve persuadir a nossa pouca capacidade, que nem sabemos o que é amor, nem sabemos o que é ódio; nem sabemos amar, nem sabemos aborrecer; nem sabemos querer bem, nem sabemos querer mal. Engana-nos o mal com aparências de bem, e leva-nos o amor; engana-nos o bem com aparências de mal, e mete-nos no coração o ódio. E que fará a triste vontade enganada assim, e cativa? O desengano destes dois erros é o que eu determino pregar hoje, e ensinar, não às más, senão às boas vontades, como hão de saber amar, e como hão de saber aborrecer. É matéria em que, depois de disputada a controvérsia, vos hei de descobrir um admirável segredo. Ajudai-me a pedir a graça. Ave Maria.



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021

Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11J | Data: 14 de abril de 2021

VI. (...) Quem o manda amar o inimigo, parece que o quer insensível; quem o manda aborrecer o amigo, parece que lhe tira o racional; e quem o manda que, amado, não ame, parece que o supõe pedra ou morto. Que remédio, logo, para satisfazer tantas e tão dificultosas obrigações juntas, e para que não fique nelas o entendimento esmorecido, a vontade desesperada, e toda a alma oprimida? Não é tampouco suave a lei de Deus, que, se dificulta os preceitos, não facilite os remédios. Todas estas dificuldades, que tão feias e tão medonhas se representam ao coração humano, assim como elas são três, assim se vencem com três palavras, que são as que tomei por tema: *Diligite — inimicos — vestros*. Manda Cristo, Senhor nosso, que amemos nossos inimigos. E só com a imitação deste preceito, que tem alguma dificuldade, se observam os outros dois, sem nenhuma dificuldade. Disse só com a imitação, porque não é necessária a observância deste preceito para observar os outros. Mas, se este preceito trata dos inimigos, e os outros dois dos amigos, se este preceito manda amar, e um dos outros aborrecer, se este diz: amai a quem vos tem ódio, e o outro diz: não ameis a quem vos ama, como pode ser que na imitação deste preceito consista a observância dos outros? Não vos parece isto que digo uma coisa muito maravilhosa? Pois este é o segredo admirável que vos prometi.

Para inteligência dele havemos de supor, em primeiro lugar, que há dois géneros de inimigos: **uns inimigos que nos querem mal, e nos fazem mal com ódio, e outros inimigos que nos querem mal, e nos fazem mal com amor**. Os inimigos que nos querem e fazem mal com ódio, são os que Cristo nos manda amar, e estes todos sabemos quais são; os inimigos que nos querem e fazem mal com amor, são os que o mesmo Cristo nos manda aborrecer, e estes porventura não sabeis nem imaginais quais sejam, e agora o sabereis. Sabeis quem são estes inimigos? São todos aqueles que por sangue e parentesco mais ou menos estreito, ou por inclinação natural, ou por trato, ou por benefícios, ou por esperanças e dependências, ou por graças e prendas pessoais, ou por qualquer outro motivo de afeição vos amam desordenadamente.

IX. (...) Bem digo eu logo que isto que no mundo se chama amor é uma coisa que não há nem é. **É quimera, é mentira, é engano, é uma doença da imaginação, e por isso basta para ser tormento**. Pode haver maior tormento que amar, quando menos em perpétua dúvida, amar em perpétua suspeita de ser ou não ser amado? **Pois este é o inferno sem redenção a que se condenam todos os que amam humanamente, e tanto mais, quanto mais amarem**. **Ouvi umas palavras que tendes ouvido muitas vezes, mas com uma consideração em que nunca reparastes. *Fortis est ut mors***



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021

Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11J | Data: 14 de abril de 2021

dilectio, dura sicut infernus aemulatio [Ct 8,6]. "O amor é forte como a morte, e o ciúme cruel como o inferno". Assim o declara o texto original Hebreu, o Grego, o Siro e o Arábico: *Crudelis sicut infernus zelotipia*. Todos sabeis que à morte, a qual é trânsito e passagem, se seguem outros dois termos de que se não passa: ou inferno ou paraíso. Pois, se o amor é como a morte: *Fortis est ut mors dilectio*; porque se não segue também depois do amor ou Paraíso, ou Inferno, senão Inferno somente: *Dura sicut infernus aemulatio*? Porque o amor desta vida e deste mundo é uma morte que só tem precitos, e não tem predestinados; é uma morte pela qual sempre se vai ao inferno e nunca ao Paraíso. **O Paraíso do amor (se o houvera) havia de ser amar e ser amado, e amado com certeza de nunca ser aborrecido.** Mas como não há, nem pode haver no mundo, nem este amor, nem esta certeza, senão as dúvidas, os escrúpulos, as desconfianças, os receios e as suspeitas de se me amam ou não me amam, ou de que já me ama menos que dantes, ou que trocam o meu amor por outro, ou de que outrem pretende o que eu amo, em que consiste por vários modos o tormento cruelíssimo do ciúme, este ciúme sempre duvidoso, sempre crédulo, sempre fixo na imaginação, e nunca satisfeito, este é o inferno inevitável e sem redenção a que todos os que amam se condenam, e em que são atormentados duramente, sem fim e sem remédio: *Dura sicut infernus aemulatio*.

(...) **Verdadeiramente que quem se não enternece com estas palavras e não se compadece do Filho de Deus, e não tem lástima ao seu amor, tão justamente queixoso e magoado, nem é cristão, nem é homem.** E que seria se nós entrássemos também neste número dos que O enjeitam e desprezam?

Senhor, Senhor, não permita vossa bondade tal, nem nos castigue tão severamente a justa indignação de vosso amor. Todos prostrados a Vossos pés nos arrependemos, não de o ter desprezado, não, que sempre o estimamos e adoramos como nosso, mas de o ter tão cegamente ofendido. Confessamos nossa cegueira, confessamos nossa ingratidão, só menor que Vossa misericórdia. Ela nos valha com Vosso piedosíssimo coração, e nós, com todos os nossos, desde esta hora para sempre, abjuramos, renunciemos e condenamos a perpétuo esquecimento todo o outro afeto, todo o outro desejo e todo o outro pensamento, que não for de só a Vós amar e querer. Morra nesta hora, e acabe-se nesta geral despedida, para sempre, todo o amor que não for de Jesus. E desengane-se toda a outra afeição, vista, conversação ou correspondência humana, que só com o aborrecimento daqui por diante será amada na terra, para que o falso e breve amor, convertido em verdadeiro, se continue eternamente, e dure sem fim no céu.

Padre António Vieira: Obra Completa (dir. de José Eduardo Franco e Pedro Calafate), *Sermão da Sexagésima e Sermões da Quaresma*. Lisboa: Temas e Debates. 2017, pp. 143-165.



TAREFA

1. Nestes excertos, estão presentes alguns objetivos da oratória, nomeadamente:
 - Docere – que diz respeito ao caráter didático e pedagógico, como podemos observar em: a) **2** e **3**.;
 - Delectare – que tem como finalidade agradar ao auditório e prendê-lo ao seu discurso, como por exemplo em b) **2** e **3**.;
 - Mouere - que consiste numa exortação à mudança de comportamentos, visível em c) **1** e **3**.;

a)	<ol style="list-style-type: none"> 1. “E que fará a triste vontade enganada assim, e cativa?” 2. “Para inteligência dele havemos de supor, em primeiro lugar, que há dois géneros de inimigos:” 3. “Ouvi umas palavras que tendes ouvido muitas vezes, mas com uma consideração em que nunca reparastes. <i>Fortis est ut mors dilectio, dura sicut infernus aemutatio</i> [Ct 8,6]. “O amor é forte como a morte, e o ciúme cruel como o inferno”. Assim o declara o texto original Hebreu, o Grego, o Siro e o Árábico: <i>Crudelis sicut infernus zelotipia.</i>”
b)	<ol style="list-style-type: none"> 1. “É matéria em que, depois de disputada a controvérsia, vos hei de descobrir um admirável segredo.” 2. “É quimera, é mentira, é engano, é uma doença da imaginação, e por isso basta para ser tormento.” 3. “O Paraíso do amor (se o houvera) havia de ser amar e ser amado, e amado com certeza de nunca ser aborrecido.”
c)	<ol style="list-style-type: none"> 1. “Verdadeiramente que quem se não entenece com estas palavras e não se compadece do Filho de Deus, e não tem lástima ao seu amor, tão justamente queixoso e magoado, nem é cristão, nem é homem.” 2. “Sabeis quem são estes inimigos?” 3. “Pois este é o inferno sem redenção a que se condenam todos os que amam humanamente, e tanto mais, quanto mais amarem.”



Escola Secundária de Camões | Ano letivo 2020/2021

Disciplina de Latim A | 11.º ano | Turma 11J | Data: 14 de abril de 2021

2. A oratória obedeceu sempre a uma rígida preceituação. Identifique como verdadeiras ou falsas as afirmações seguintes:
- a) **V** O Exórdio, ou identificação do plano, pode ser identificada no seguinte excerto: "Temos hoje em controvérsia os dois mais poderosos afetos, e os dois mais perigosos, da vontade humana. Tão poderosos, que se a vontade os vence, é senhora; tão perigosos, que se eles vencem a vontade, é escrava. E que dois afetos são estes? Amor, e ódio."
 - b) **F** "É matéria em que, depois de disputada a controvérsia, vos hei de descobrir um admirável segredo. Ajudai-me a pedir a graça. Ave Maria." Este excerto não é indicativo da presença de uma *Invocação*.
 - c) **V** A *Exposição* é o corpo do sermão, subdividido em partes, entre as quais avulta a *Confirmação*.
 - d) **V** A *Confirmação* tem como objetivo comprovar pelo argumento ou pelo exemplo.
 - e) **V** A exortação final é a *Peroração*.
 - f) **F** O período iniciado por: "Senhor, Senhor, não permita vossa bondade tal, nem nos castigue tão severamente a justa indignação de vosso amor." faz parte da *Invocação*.

NB.: Esta Tarefa deve ser realizada nas aulas assíncronas e submetida até ao final do dia 14 de abril, via *Teams*, na atividade criada para este efeito.

Bom ~~trabalho!~~
Maria ~~Olimpia~~

Anexo V

Respostas dos alunos à Ficha de Trabalho 4 (FT4)

Tabela de análise:

	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH
1.a)	3	3	3	3	2	3	3	2
1.b)	1	3	1	1	1	1	1	1
1.c)	3	1	3	3	1	3	3	1
2.a)	V	V	V	V	V	V	F	V
2.b)	F	F	F	F	F	F	F	F
2.c)	V	F	F	F	V	V	V	F
2.d)	F	F	V	F	V	F	V	V
2.e)	V	V	V	V	V	V	V	V
2.f)	V	F	F	F	F	F	V	F

