



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Artes e Letras

**Um Olhar sobre o Adjectivo e o Estágio
Pedagógico: os casos português e espanhol**

Andreia Alexandra Marques Carriço

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
**Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino
Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário
(2º ciclo de estudos)**

Orientador: Professora Doutora Carla Sofia Gomes Xavier Luís

Covilhã, Junho de 2011

Aos meus pais, por tudo.

Agradecimentos

“Caminante, no hay camino,
Se hace camino al andar”

Antonio Machado

O trilho percorrido durante a execução deste labor académico não pode, nem deve, fazer-se de forma solitária e, por isso mesmo, é chegada a altura de agradecer àqueles que comigo caminharam.

Em primeiro lugar agradeço às duas pessoas que tornaram possível este momento de realização académica e pessoal: os meus pais. A eles dedico este trabalho e agradeço todo o apoio, carinho e palavras de ânimo, sempre oportunas. Ao meu irmão agradeço a paciência e os momentos de descontração que se revelaram deveras preciosos. Aos meus avós agradeço as palavras de sabedoria e à restante família e amigos o incentivo constante.

Ao meu namorado agradeço a confiança demonstrada desde o primeiro momento e as manifestações de força e coragem que se mostraram uma mais-valia.

À Nicole, colega de licenciatura e mestrado mas, acima de tudo, grande amiga, agradeço a enorme amizade e paciência, palavras de apoio bem como a troca de experiências que contribuíram para superar alguns obstáculos que cruzaram o nosso caminho.

Dirijo ainda uma palavra de gratidão às minhas orientadoras de estágio da *Escola Secundária Campos Melo*, Dra. Maria Celeste Nunes e Dra. Sandra Espírito Santo, quer, a título profissional, pelos conhecimentos e experiência que conosco foram compartilhando quer, num plano mais pessoal, pela amizade, apoio e confiança demonstrados ao longo de todo o ano lectivo.

Finalmente, mas não menos importante, gostaria de agradecer à minha orientadora de dissertação, Professora Doutora Carla Sofia Luís, os valiosos e incansáveis ensinamentos que conosco partilhou, bem como a total dedicação manifestada no acompanhamento assíduo dos trabalhos. Agradeço também ao Professor Doutor Paulo Osório toda a disponibilidade, ao Professor Doutor Francisco Fidalgo o auxílio concedido em momentos cruciais desta caminhada e aos demais professores desta academia que, de forma directa ou indirecta, contribuíram para a minha formação.

Resumo

Salientando a utilidade, e diríamos mesmo o papel altamente preponderante, da gramática no ensino de uma qualquer língua, propomo-nos, numa primeira fase do presente trabalho académico, abordar a classe gramatical do adjectivo do ponto de vista morfológico, mas também algumas singularidades que apresenta, analisando, para tal, as conclusões expressas em certas obras de referência de variados especialistas portugueses e espanhóis. Temos consciência de que estas páginas introdutórias transportam tão-somente um breve labor de revisão bibliográfica sobre o assunto em apreço. Pelo que, a originalidade deste trabalho reside, por assim dizer, na abordagem que encetámos a alguns manuais escolares, bem como nas propostas de actividades que produzimos no âmbito do português e do espanhol. Para além disso, incluímos ainda na presente dissertação, como, de resto, não podia deixar de ser, o relatório de estágio pedagógico, que reflecte toda a experiência vivida na *Escola Secundária Campos Melo*, dando, por conseguinte, conta de aspectos como a caracterização da escola, as aulas assistidas, bem como as actividades curriculares e extracurriculares.

Palavras-chave: análise do adjectivo, gramática, discentes, estágio pedagógico

Resumen

Exaltando la utilidad, y además el papel altamente esencial, de la gramática en la enseñanza de una cualquier lengua, nos proponemos, en una primera parte del presente trabajo académico, a abordar la clase gramatical del adjetivo desde el punto de vista, no sólo morfológico, sino también de algunas singularidades que este presenta, analizando las conclusiones expresas en ciertas obras de referencia de variados especialistas portugueses y españoles. Sabemos, en conciencia, que estas páginas introductorias traen solamente un trabajo de revisión bibliográfica sobre el asunto en estudio. Por lo que, la originalidad de este trabajo está en el abordaje de algunos materiales escolares, bien como en las propuestas de actividades que hemos producido en el ámbito del portugués y del español. Además, hemos incluido en la presente disertación una compilación de todo lo realizado en las prácticas pedagógicas, que reflejé toda la experiencia vivida en la *Escola Secundária Campos Melo*, refiriendo, por eso, aspectos como la caracterización de la escuela, las clases y las actividades curriculares y extracurriculares.

Palabras-clave: análisis del adjetivo, gramática, alumnos, prácticas.

Índice

Lista de Figuras	ix
Lista de Anexos	x
Introdução	11
Capítulo Primeiro - Rumo ao Adjectivo	
1. O Caso Português	14
1.1. Breves Reflexões	14
1.2. O Conceito	17
1.3. A Flexão	19
1.3.1. Em Número	19
1.3.2. Em Género	20
1.3.3. Em Grau	21
2. O Caso Espanhol	26
2.1. Breves Reflexões	26
2.2. O Conceito	27
2.3. A Flexão	31
2.3.1. Em Número	31
2.3.2. Em Género	32
2.3.3. Em Grau	32
2.4. Gramáticas Escolares: contrastes	35
3. Considerações	40

Capítulo Segundo - Da Teoria à Prática

1. Reflexões Prévias	42
2. Análise de um Manual de Língua Portuguesa	44
3. Análise de um Manual de Espanhol	47
4. Propostas de Actividades	49
4.1. Língua Portuguesa	49
4.2. Espanhol	52
5. Apreciações Finais	53

Capítulo Terceiro - O Estágio Pedagógico

1. Caracterização da Escola	54
2. As Turmas e as Aulas Assistidas	56
3. Trabalho Fora da Sala de Aula	60
4. Actividades Extracurriculares	61
5. O Estágio: Considerações	63

Conclusão	65
------------------	----

Bibliografia/ Webgrafia	67
--------------------------------	----

Anexos	69
---------------	----

Lista de Figuras

Figura 1	36
Figura 2	37
Figura 3	38
Figura 4	38
Figura 5	38
Figura 6	38
Figura 7	44
Figura 8	45
Figura 9	47
Figura 10	48
Figura 11	52
Figura 12	70
Figura 13	70
Figura 14	70
Figura 15	71
Figura 16	71
Figura 17	71
Figura 18	72
Figura 19	72
Figura 20	72
Figura 21	73
Figura 22	73
Figura 23	73
Figura 24	74
Figura 25	74
Figura 26	74

Lista de Anexos

Anexo 1	70
Anexo 2	71
Anexo 3	72
Anexo 4	73
Anexo 5	74
Anexo 6	75
Anexo 7	76
Anexo 8	77
Anexo 9	78
Anexo 10	79
Anexo 11	80
Anexo 12	81
Anexo 13	82

Introdução

Sendo que o objecto de estudo da componente teórica do presente trabalho é efectivamente uma das classes gramaticais que compõem as diversas partes do discurso, e tendo em conta a nossa formação académica vocacionada para o ensino, não poderíamos deixar de tecer algumas considerações preliminares acerca da preponderância do papel da gramática no ensino de uma qualquer língua, seja ela materna ou estrangeira. De facto, já em 1980, num artigo publicado numa revista da responsabilidade da Direcção-Geral do Ensino Básico, Casteleiro problematiza o ensino da gramática, alertando para a falta de unanimidade em relação à importância do estudo desta última. Todavia, apesar das opiniões divergentes, floresce um grupo de indivíduos apologistas do aprofundamento gramatical, acreditando que, por via desta metodologia, se poderia, de forma mais eficaz, melhorar os níveis da tão almejada competência comunicativa (cf. Casteleiro, 1980: 4). Quanto a nós, estamos em crer que a importância da gramática, naturalmente a par de outras competências, mormente a lexical, constitui uma peça basilar, diríamos mesmo vital, na aquisição e manejo eficiente de uma língua. Não esqueçamos pois que a competência linguística está dependente de outras duas componentes: a competência gramatical, que se aprende, com maior ou menor eficiência é certo, nos bancos da escola, visto que o número de regras gramaticais é finito, e a competência lexical, que se vai estendendo ao longo de toda a vida do sujeito falante, isto devido à constante criação e renovação lexicais.

Posto isto, cumpre-nos afirmar, de antemão, que esta parte do labor académico dedicada à explicitação das principais afinidades e divergências entre alguns especialistas sobre o tema adjectivo, não é mais do que, e, diga-se de passagem, nem pretende sê-lo, uma breve revisão bibliográfica, de pendor comparativo. Por isso mesmo, a metodologia utilizada alicerçou-se, essencialmente, nos métodos comparativo, analítico e dedutivo-indutivo. Na realidade, perscrutando o conceito e as flexões da classe gramatical adjectivo, intentámos buscar as bases teóricas para subsequente sustentação. Por conseguinte, é precisamente neste momento que levamos a cabo quer a análise, tanto quanto possível original, à forma como os manuais tratam a questão em apreço, quer a sugestão de algumas propostas didácticas.

Todos estes aspectos, a par do relatório de estágio, materializam-se, em termos práticos, na estrutura da tese. Assim, percebe-se que a orgânica deste trabalho assenta exactamente na redacção de três capítulos que, por sua vez, se subdividem em subcapítulos e alguns destes em pontos temáticos. Quanto ao conteúdo de cada um deles, muito sumariamente, o primeiro é responsável pela revisão bibliográfica acerca do adjectivo, nomeadamente no que diz respeito ao conceito e à flexão, tanto em português como em espanhol; o segundo, estabelece uma desejável ponte de passagem entre a teoria e a prática, ou seja, não só levamos a cabo uma análise a certos manuais como também aventamos

algumas propostas didácticas; finalmente o terceiro, e último capítulo, foi na íntegra consagrado ao relatório de estágio pedagógico.

Interessa referir que a presente dissertação é composta, para além do suporte papel, por um CD anexo onde estão incluídos todos os materiais de todas as unidades didácticas leccionadas ao longo do estágio pedagógico, sendo apresentado sequencialmente a este trabalho, ou seja, em documento impresso, apenas as planificações no caso do espanhol, os planos de aula para o português e uma ou outra ficha da nossa preferência. Esta situação deve-se ao facto de estar consagrado nas normas de formatação desta Academia um número limitado de páginas de anexos, o que nos levou a efectuar esta escolha inglória, já que todos os materiais produzidos são da nossa eleição e estão de acordo com todos os objectivos propostos. A escolha recaiu nos planos para o português e nas planificações para espanhol por considerarmos que são os documentos que melhor resumem o trabalho desenvolvido ao longo das aulas e que contêm a informação essencial, a saber: objectivos, competências, conteúdos e actividades levadas a cabo. Neste seguimento, devemos salientar a presença, para além de um índice geral, de duas listas: uma de figuras e uma de anexos, respectivamente. Este modelo de organização pareceu-nos o mais correcto tendo em conta a estruturação do nosso labor académico que não comporta em si, unicamente, o desenvolvimento de um tema teórico, ajudando a uma rápida consulta de figuras e anexos aqui constantes.

Concretizando um pouco mais, no primeiro capítulo, intitulado “*Rumo ao Adjectivo*”, abordámos o conceito de adjectivo segundo certos especialistas, dando conta dos dois casos: o português e o espanhol. Procedemos também à análise da flexão do epíteto, pondo em evidência pontos confluentes e divergentes entre os estudiosos e emitindo a nossa opinião a esse respeito. Na verdade, perscrutando a análise do adjectivo em português, e como introdução à nossa tarefa, pareceu-nos correcto realizar uma contextualização teórica, tendo por base Celso Cunha e Lindley Cintra (2005), Evanildo Bechara (2003), Mário Perini (2000/2002), Malaca Casteleiro (1981) e Sofia Luís (2010). Para a análise da forma e da flexão do adjectivo, optámos por cingir o nosso estudo a duas gramáticas, a *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (2005) de Celso Cunha e Lindley Cintra e a *Moderna Gramática Portuguesa* (2003) de Evanildo Bechara. Tivemos, para esta tarefa, ainda em consideração o *Dicionário Terminológico*, proposto pelo Ministério da Educação como ferramenta auxiliar dos *Novos Programas de Português para o Ensino Básico*. Importa frisar que a gramática de Celso Cunha e Lindley Cintra acabou por ser uma referência constante neste labor, assumindo, por conseguinte, maior relevância, enquanto a de Bechara serviu para aportar questões que na primeira não são abordadas, ou são perspectivadas de forma diferente, no fundo, foi manuseada servindo como contraponto da primeira. É ainda de salientar que a abordagem ao *Dicionário Terminológico* prende-se com o facto de este último ter vindo a angariar uma crescente consideração no terreno pedagógico. No entanto, parece-nos que para um trabalho desta natureza não é suficientemente consistente e abrangente, visto que foca os aspectos estudados de forma leve e superficial.

No que diz respeito à análise do adjectivo na gramática espanhola, o procedimento foi semelhante, já que procurámos chegar a uma definição coerente, procedendo, igualmente, à análise da sua flexão em número, género e grau, tendo em conta quatro gramáticas, a saber: *Nueva gramática de la lengua española* (2010) de R.A.E., *Gramática didáctica del español* (2002) de Francisco Gómez Torrego, *Gramática de la Lengua Española* (2000) de Emilio Alarcos Llorach e *Gramática contrastiva del español para brasileños* (2007) de Concha Moreno e Gretel Eres Fernández. Ainda no âmbito do subcapítulo dedicado ao espanhol, com o objectivo de averiguar o tratamento dado ao epíteto, procedeu-se à análise de dois preciosos instrumentos de trabalho manejados durante a prática pedagógica, a saber: *En Gramática - ejercicios de español* (2009) da Porto Editora, volumes I e II, e *Gramática española básica* (2009) de Inmaculada Penádez Martínez e Manuel Martí Sánchez.

No capítulo segundo, denominado “*Da teoria à prática*”, como já foi referido num parágrafo anterior, procedemos à análise dos manuais e respectivos livros de apoio/exercícios, como são os casos de *Plural - Língua Portuguesa* (2010) de 8º ano, para português, e *Español 1 - Nivel elemental* (2009) de 7º ano, para espanhol. Pretendemos, com este exercício, verificar a forma como o adjectivo é tratado em ambos os manuais, tendo em conta os seguintes aspectos: presença ou ausência de explicações teóricas e a sua adequação, número de exercícios e a sua qualidade, variedade e pertinência. Depois desta análise, pareceu-nos que não seria despiciendo lançar duas propostas didácticas de aferição de conhecimentos, uma para o português e outra para o espanhol, concernentes à temática em destaque.

O capítulo terceiro, como de resto não poderia deixar de ser, reflecte toda a experiência vivida na *Escola Secundária Campos Melo*, durante este ano lectivo, materializando-se em variados subcapítulos. Assim, os elementos constantes nesta estrutura vão desde a caracterização e breve história da escola, a caracterização das turmas onde leccionámos vários blocos de aulas ao trabalho realizado em actividades curriculares e extracurriculares. Finalmente, reservámos ainda um espaço que espelha os nossos amores e desamores em relação ao estágio pedagógico.

Capítulo Primeiro: Rumo ao Adjectivo

1. O Caso Português

1.1. Breves Considerações

Antes de abordarmos especificamente o objecto de estudo do presente trabalho, consideramos pertinente a realização de uma breve contextualização do Adjectivo enquanto uma das muitas partes que integram a gramática portuguesa. Nas duas gramáticas utilizadas como referência, a *Moderna Gramática Portuguesa* (Bechara, 2003) e *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (Cunha e Cintra, 2005), encontramos o adjectivo caracterizado como morfema lexical, tal como o substantivo, o verbo, o advérbio de modo, ao contrário dos artigos, pronomes, preposições e conjunções, que assumem a posição de morfemas gramaticais. Ora, se existe esta separação é porque podemos encontrar certas diferenças. Efectivamente, dizemos que são morfemas lexicais todas as palavras que encerram em si “significação externa” (Cunha e Cintra, 2005: 76) ao passo que morfemas gramaticais possuem “significação interna” (Cunha e Cintra, 2005: 77), porque necessitam das relações que estabelecem com outras palavras e sem as quais não fazem sentido. Atentemos na palavra “casas”: *casa* é um morfema lexical, uma vez que por si só tem significação, e o morfema gramatical será *-s*, marca do plural, já que autonomamente não faz sentido, “aparecendo sempre ligado a um morfema anterior”, como referem Celso Cunha e Lindley Cintra (2005, 76).

Depois desta breve nota introdutória estamos em condições de fazer corresponder o adjectivo, que já sabemos ser um morfema lexical, à classe das palavras variáveis que são aquelas que, segundo Celso Cunha e Lindley Cintra (2005), admitem a possibilidade de ser combinadas com morfemas gramaticais, assim solicitem variação em género, número, grau, tempo ou modo, sendo que no caso do objecto em estudo verificamos apenas as três primeiras flexões. Por seu turno, as invariáveis não admitem a possibilidade de agregação de um morfema ou desinência. Bechara, na sua *Moderna Gramática Portuguesa* (2003), utiliza a expressão “inventário aberto” para se reportar à classe de palavras que, como o adjectivo, pode ser combinadas com uma desinência que irá particularizar o género, número e grau. Finalmente, e perscrutando o Dicionário Terminológico, percebemos que este segue a linha de Bechara e introduz o adjectivo na classe aberta de palavras, opondo-a à classe fechada. As definições de cada uma das duas gramáticas em nada se afastam do que foi explanado anteriormente, quer no âmbito das variáveis/invariáveis quer no que diz respeito à terminologia aberta/fechada, defendida por Bechara.

Uma questão deveras importante e que temos inevitavelmente que abordar quando estudamos do adjectivo, e com a qual nos fomos deparando durante este labor académico, é a de determinar se uma palavra, num dado contexto é, efectivamente, um adjectivo ou um substantivo. Esta dificuldade, embora mais ou menos desenvolvida, está patente em todos os linguistas estudados. Celso Cunha e Lindley Cintra, num subcapítulo intitulado “Nome substantivo e nome adjectivo” (2005, 248) aportam essa questão. Na verdade, admitindo a dificuldade de dizer concretamente que determinada palavra é um substantivo e outra é um adjectivo, sugerem um exemplo muito pertinente:

a) “Uma preta velha vendia laranjas”

b) “Uma velha preta vendia laranjas”

Ora, na frase *a*) o adjectivo é “velha” e o substantivo é “preta”, sem qualquer dúvida. No entanto, as designações invertem-se na frase *b*), pois “velha” passa a ser substantivo e “preta” adjectivo. Os autores em questão dizem-nos que a denominação correcta só poderá ser feita tendo em conta a posição do nome da frase, ou seja, seguindo o critério sintáctico. Mas se Celso Cunha e Lindley Cintra afloram o problema, Mário Perini, no seu livro *Sofrendo a Gramática* (2002), aprofunda-o, dedicando-lhe todo um artigo denominado “O Adjectivo e o Ornitorrinco - dilemas da classificação das palavras”. No que respeita ao estudo da gramática, o autor começa por referir a importância da separação das diferentes palavras em classes por uma questão de “economia”. O tema problematiza-se quando Perini diz que “as coisas se tornam muito diferentes quando tratamos dos chamados ‘adjectivos’ e ‘substantivos’” (2002, 42), referindo que são “extremamente difíceis de distinguir” (2002, 42), assumindo a hipótese de que, ou não são apenas duas, ou apenas é uma grande classe. Depois de breves linhas introdutórias no campo da zoologia, a comparação entre o adjectivo e o ornitorrinco é inevitável. Da mesma forma que é problemático categorizar o adjectivo, é, igualmente, difícil fazê-lo com o ornitorrinco, uma vez que se trata de um animal que põe ovos, mas amamenta, tem pêlos, mas a temperatura corporal depende da temperatura ambiente. Denominá-lo-íamos mamífero ou réptil? Como remate, Perini nunca rejeita a sua teoria e diz que quando “uma palavra começa a ser usada com um novo significado” há que actualizar o seu “comportamento gramatical” (2002, 45). Importa referir que apesar da polémica que as conjecturas do autor supracitado possam ter levantado, cabe-nos a nós problematizá-las e adequá-las ao nosso objectivo.

Esta não é, de todo, uma questão recente, ainda que continue a ser abordada nos nossos dias, isto porque já Barbosa aportava a questão dos adjectivos-nomes como sendo dúbia: são palavras que “derão ocasião á duvida entre os grammaticos, se pertecem á classe dos substantivos, se á dos adjectivos.” (Barbosa, 1830, cit. por Casteleiro, 1981: 15). O autor aventa uma possível solução, socorrendo-se, para tal, de critérios morfológicos e sintácticos. Apraz-nos dizer que, apesar dos esforços do autor, as regras que implementou não são as mais

fiéis, senão vejamos um dos exemplos dados: “pintor”. Barbosa (1830, cit. por Casteleiro, 1981: 16) diz que todas as palavras masculinas que podem receber o *-a* de feminino e que, sendo uniformes e podendo ir acompanhadas de artigo definido masculino ou feminino, devem ser contadas como adjectivo. Ficam de fora casos como “rei”, que forma o feminino com uma palavra totalmente diferente: “rainha”. Mas voltando ao nosso exemplo, “pintor”, este vem provar que a referida regra não se pode aplicar porque podemos dizer:

- a) O pintor que contratei era muito rápido.
- b) O meu pai é pintor.

Desta forma, constatamos que no exemplo *a)* estamos sob presença de um substantivo e no *b)* de um adjectivo. Como sabemos observar, nunca foi e continua a não ser fácil assentar esta separação. E se os autores expostos anteriormente se dividem entre critérios sintácticos e até semânticos, inclusive Perini que admite também uma “classificação pelo significado” (2002, 44), Sofia Luís apresenta-nos um autor que baseia a sua distinção segundo critérios morfológicos uma vez que é possível “encontrar morfemas de relação, visto que” os adjectivos “concordam e assumem o mesmo género e número do nome que modificam” e, por isso, “é visível que os valores semânticos estão de todo ausentes na flexão” (Fonseca, 1970, cit. por Luís, 2010: 155-156).

1.2. O Conceito

“Palavra que acompanha um substantivo ao qual pode servir de modificador, epíteto, atributo, ou de um determinante”. (AA.VV. 2001: 85)

Depois de tratarmos a controversa divisão dos nomes em adjectivo ou substantivo, abordaremos agora mais concretamente o primeiro caso, ainda que, de quando em quando, possamos aportar uma comparação/distinção com o substantivo. Celso Cunha e Lindley Cintra dizem-nos que o adjectivo é, mormente, “um modificador do substantivo” (2005, 247) e que, ao estabelecer com este uma relação, ajuda a caracterizar “os seres, os objectos ou as noções nomeadas pelo substantivo”. Esta relação de que nos falam Cunha e Cintra é também abordada por Bechara, dando-lhe o nome de “delimitação” que é a concordância entre o nome, signo delimitador, e adjectivo, signo delimitado. Os autores da *Nova Gramática do Português Contemporâneo* dão-nos ainda conta dos adjectivos relacionais que estabelecem vínculos “de tempo, de espaço, de matéria, de finalidade”, entre outros. Contudo, estes encontram-se dependentes da informação que é dada pelo substantivo e aparecem, normalmente, depois deste último. O Dicionário Terminológico apresenta uma definição muito simples e prática, diga-se que adequada ao contexto e alvo pretendidos, acrescentando ao que foi referido anteriormente a possibilidade de flexão em género, número e grau. No entanto, convém dizer que seria uma mais valia acrescentar que o adjectivo acompanha, na maioria das vezes, o substantivo, qualificando-o.

Como pudemos constatar, as gramáticas de referência para o presente estudo não apresentam uma definição concreta de adjectivo, antes apontam a ligação existente adjectivo e substantivo e o facto de o primeiro estar numa posição de subordinação em relação ao segundo. Isto vem na linha de reflexão da matéria anteriormente exposta, no que respeita à dificuldade em estabelecer barreiras entre essas duas classes gramaticais e, citando Luís, são “fronteiras muito fluidas” (2010, 169). Isto acontece porque o adjectivo e o substantivo “apresentam um denominador comum, pois ambas se encontravam, na tradição gramatical, incluídas na categoria dos nomes, mas possuem comportamentos e funções gramaticais distintas” (Luís, 2002: 169). As referências ao vínculo entre os dois vão acompanhar o desenvolvimento do nosso trabalho, principalmente quando entrarmos no capítulo destinado à flexão em género e número, que dependerá, como veremos, da flexão do substantivo.

Ainda que tenhamos defendido que o adjectivo está subordinado ao substantivo, existe uma condição em que o primeiro ganha autonomia, passando a ser o “termo nuclear do sintagma nominal” (Cunha e Cintra, 200: 248). A este passo dá-se o nome de Substantivação do Adjectivo. Bechara (2003, 145) também refere esta “passagem” do adjectivo e dá-lhe o mesmo nome dizendo que o adjectivo é empregue como verdadeiro substantivo. Para atestar o que estamos a dizer utilizaremos os exemplos dados por Cunha e Cintra (2005, 248):

a) “O céu cinzento indica chuva”

b) “O cinzento do céu indica chuva”

Na primeira frase “cinzento” é adjectivo, na segunda é substantivo. Esta substantivação dá-se, geralmente, com recurso à “anteposição de um determinativo”, neste caso um artigo definido. Bechara, quanto à substantivação do adjectivo com uso de um determinativo, apenas diz que o adjectivo pode ir acompanhado de uma marca de masculino dando um sentido geral à frase (em jeito de neutro latino). No que respeita ao Dicionário Terminológico, este não aborda de todo esta questão.

Dando seguimento às correspondências feitas entre adjectivo e substantivo, importa, então, ver as concordâncias existentes entre eles para que a frase tenha sentido. Evanildo Bechara, ao longo da sua explanação sobre a flexão do adjectivo, vai dizendo que este tem concordar com o substantivo, seguindo semelhantes processos morfológicos de variação em género e número. Já o Dicionário Terminológico não levanta esta questão e, mais uma vez, é muito sucinto nas suas explicações. Mais alongada é a Nova Gramática do Português Contemporâneo que dedica um subcapítulo, “Concordância do adjectivo com o substantivo” (2005, 272-273), a este facto. No entanto, a análise desta parte ficará para mais tarde quando elucidarmos o assunto do emprego do adjectivo, servindo-nos por agora as elucidações de Bechara e do Dicionário Terminológico.

1.3. A Flexão

Para a análise desta matéria, fundamental aquando da abordagem de uma classe aberta de palavras, utilizaremos apenas três referências: a *Moderna Gramática Portuguesa* (2003) de Evanildo Bechara, a *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (2005) de Celso Cunha e Lindley Cintra e o *Dicionário Terminológico*. Importa, desde já, referir que das três referências apresentadas a gramática de Cunha e Cintra é, de longe, a mais completa e será sobre a qual incidirá grande parte da nossa atenção. Apesar das diferenças existentes no que diz respeito à extensão e profundidade das explicações de cada uma das gramáticas supramencionadas, todas elas dizem, em grosso modo, que o adjectivo admite flexão em número, género e grau.

1.3.1. Em número

Sendo o adjectivo um acompanhante do substantivo e estando a ele subordinado, tem de formar singular ou plural de acordo com o nome que segue. Quando falamos em número pensamos, prontamente, na passagem do singular para o plural e não o contrário e será este o ponto de partida para o estudo da flexão em grau. O *Dicionário Terminológico* não apresenta a formação do plural especificamente para o adjectivo, como também não o faz para a formação do feminino na flexão em género, fazendo apenas uma consideração geral e abreviada do número no caso português. Evanildo Bechara e Celso Cunha e Lindley Cintra são unânimes em dizer que a formação do plural nos adjectivos segue as regras da formação do plural nos substantivos¹, que não analisaremos aqui. O que sim importa mencionar é que no caso dos adjectivos compostos verificamos a existência de diferenças, recebendo a marca do plural -s “apenas o último elemento” (Cunha e Cintra, 2005: 253)

a) “Consultórios médico-cirúrgicos”

b) “Institutos afro-asiáticos”

cumprindo-se, ainda assim, duas excepções salvaguardadas pela *Nova Gramática do Português Contemporâneo*:

a) “surdo-mudo” a “surdos-mudos”

b) “uniformes verde-oliva”

¹ Não serão analisadas aqui as regras da formação do plural no caso dos adjectivos, por seguirem as regras dos substantivos. No entanto, estas poderão ser consultadas em CUNHA, Celso e LINDLEY, Cintra (2005) *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, 18ª ed. Lisboa: Edições João Sá da Costa, Lda, páginas 177-204.

No exemplo *a*) as palavras em destaque adquirem a marca do plural os dois elementos que compõem a expressão e no exemplo *b*) o adjectivo “verde” não recebe a forma do plural porque o “segundo elemento da composição é um substantivo” (Cunha e Cintra, 2005: 253). Bechara acrescenta uma informação importante que é o facto de haver adjectivos que não recebem marca do plural por já terminarem em *-s*, como são exemplo disso as palavras “simples” e “isósceles” (Bechara, 2003: 145), senão vejamos: “Critérios simples”/ “critérios simples”.

1.3.2. Em género

No que ao género diz respeito, há uma situação que importa clarificar previamente e que se prende com o facto de o adjectivo não possuir variação em género, ao contrário do substantivo, e, por isso, assume as alterações necessárias para se simetrizar ao substantivo que acompanha. Quer isto dizer que, segundo Cunha e Cintra, a singularidade do adjectivo reside no facto de este “poder, na maioria das vezes, apresentar duas terminações de género, sem que, com isso, seja uma palavra de género determinado” (2005, 253). Estamos, então, em condições de atestar que o nosso objecto de estudo tem a competência de assumir duas formas: uma de feminino e outra de masculino. Uma salvaguarda feita por Bechara, e que consideramos importante, deve ser aqui feita também. O referido autor diz-nos que o facto de o adjectivo poder sofrer alterações em género e número em nada influi na qualidade que se expressa apenas “se explicam como simples repercussão da relação sintáctica (...) nada acrescentando semanticamente.” (2005, 253).

Ao falarmos do género do adjectivo importa referir que existem dois tipos de adjectivos: os uniformes e os bifformes. Os primeiros apresentam apenas uma forma para o masculino e para o feminino. Celso Cunha e Lindley Cintra (2005, 255) e Evanildo Bechara (2003, 147) anuem nas regras que os formam e que passamos a enumerar e a exemplificar:

- i. Terminados em *-a*: *hipócrita, cosmopolita, lusíada*, etc.;
- ii. Terminados em *-e*: *breve, doce, humilde*, etc., juntando-se a estes todos os que formam com o acrescento dos sufixos *-ense, -ante, -ente e -inte*: *constante, crescente, pedinte*, etc.;
- iii. Terminados em *-l*: *infiel, ágil, amável*, etc.;
- iv. Terminados em *-m* gráfico: *comum, virgem, ruim*, etc.;
- v. Terminados em *-r*: *exemplar, ímpar, maior*, etc.;
- vi. Terminados em *-s*: *reles, simples*, etc.;
- vii. Terminados em *-z*: *fugaz, atroz, feliz*, etc.

Contudo, importa salientar as excepções que os autores nos destacam, como *andaluz/andaluza, bom/boa, espanhol/espanhol* e a maioria dos terminados em *-ês* e em *-or*.

No que concerne aos adjectivos biformes, dizemos que são os que apresentam formas distintas para o masculino e para o feminino e também estes seguem determinadas regras, mas neste caso apenas Celso Cunha e Lindley Cintra aclaram mais profundamente o assunto, indicando as regras que o compõem, e as respectivas excepções, pelo que tomaremos como referência estes dois autores. Afirmam que segue o “processo de formação do feminino (...) dos substantivos” e enumeram-nas, tal como faremos aqui, ainda que resumindo:

- i. Terminados em *-o* átono mudam-no para *-a*: *belo/bela*;
- ii. Terminados em *-u*, *-ês* e *-or* acrescentam *-a* à forma masculina: *cru/crua*, *inglês/inglesa*, *morador/moradora*;
- iii. Terminados em *-ão* formam-no em *-ã* ou *-ona*: *são/sã*, *chorão/chorona*;
- iv. Terminados em *-eu* (*e* fechado) transformam-se em *-eia*: *européu/europeia*;
- v. Terminados em *-éu* (*e* aberto) formam-no em *-oa*: *ilhéu/ilhoa*.

Todavia, existem excepções que nos são expostas pelos autores supracitados. No caso da alínea *a*), existem adjectivos que terminando em *o* tónico fechado, ao receberem a desinência *-a*, mudam-no para aberto, como por exemplo *brioso/briosa*; na alínea *b*) exceptuam-se os gentílicos que terminam em *-u* (*hindu/zulu*), os adjectivos *cortês*, *descortês*, *montês* e *pedrês*, os comparativos *melhor*, *pior*, *maior*, *menos*, *superior*, *inferior*, *interior*, *exterior*, *posterior*, *ulterior*, *citerior* e formas como *multicor*, *incolor* e *sensabor* que são invariáveis, e adjectivos como *gerador* e *motor* que fazem o feminino em *-triz*; e, finalmente, na alínea *d*), exceptuam-se dois casos: *judeu/judia* e *sandeu/sandia*. É indispensável referir a formação dos adjectivos compostos, que segue a concepção da formação do plural, ou seja, “apenas o segundo elemento pode assumir a forma feminina” (Cunha e Cintra, 2005: 256). Assim sendo podemos encontrar “a literatura hispano-americana” ou “uma intervenção médico-cirúrgica”. Porém, esta regra tem igualmente sua excepção, análogo à da formação do plural: *surdo-mudo/surda-muda*, ou seja, assistimos a uma alteração dos dois adjectivos (Cunha e Cintra, 2005: 256).

1.3.3. Em grau

Entremos agora no campo mais vasto da flexão do adjectivo: o grau. Celso Cunha e Lindley Cintra sustentam a existência de dois graus, o comparativo e o superlativo (Cf. 2005: 256), no entanto Bechara alenta a existência de mais um, para além dos dois anteriores, o “positivo” que entendemos ser o normal (2003, 148). Para que nem dúvidas nem ambiguidades fiquem expressas neste trabalho, consultámos o Dicionário Terminológico que vai na senda de Bechara e sustenta que o adjectivo flexiona em três graus: normal, comparativo e superlativo. Porém, convém referir que compreendemos a primeira proposta, uma vez que quando se fala em flexão, fala-se em mudanças da palavra, o que não ocorre no grau normal, já que o adjectivo fica com a mesma forma. Posto isto, comecemos por analisar

o grau comparativo que pode ser de superioridade, igualdade ou inferioridade e que, segundo a gramática de Cunha e Cintra, atestará a comparação de qualidades entre dois seres ou, então, a comparação de qualidades num mesmo ser. Desta forma, o grau comparativo de superioridade estabelece uma comparação em que o primeiro elemento comparado é superior ao segundo e forma-se “antepondo-se o advérbio *mais* e pospondo-se as conjunções *que* ou *do que*” (Cunha e Cintra, 2005: 257):

- a) “Pedro é mais idoso do que o Carlos”
- b) “João é mais nervoso do que atento”

Na primeira frase estamos perante um comparativo em que o primeiro sujeito tem uma qualidade superior à do segundo. Na segunda verificamos que, num mesmo sujeito, existe uma qualidade que é superior a outra.

No comparativo de igualdade utilizamos o advérbio *tão* anteposto ao adjectivo com as conjunções *como* ou *quanto* para estabelecer uma relação de equidade:

- c) “Carlos é tão jovem como Álvaro”
- d) “José é tão nervoso quanto desatento”

Por último, temos o comparativo de inferioridade que se forma utilizando o advérbio *menos* com as conjunções *que* ou *do que* e que indica que um ser ou qualidade é menor que outro:

- e) “Paulo é menos idoso que Álvaro”
- f) “João é menos nervoso que desatento”

O grau superlativo é bem mais vasto do que o comparativo. Este divide-se em relativo de superioridade, alínea *g*), e inferioridade, alínea *h*), e relaciona a “totalidade dos seres que apresentam a mesma qualidade” (Cunha e Cintra, 2005: 257) em que um deles se destaca por possuí-la em “maior ou menos grau que os demais” (Cunha e Cintra, 2005: 257). Este grau forma-se antepondo o artigo definido ao comparativo, de superioridade e inferioridade:

- g) “Carlos é o aluno mais estudioso do Colégio”
- h) “João é o aluno menos estudioso do Colégio”

O superlativo absoluto expõe um atributo em “elevado grau” (Cunha e Cintra, 2005: 257). Este divide-se em analítico, que se expressa, na maioria das vezes, através de um advérbio anteposto ao adjectivo, em sintético, expresso apenas através de uma palavra. O superlativo absoluto analítico forma-se com os seguintes advérbios: *muito*, *imensamente*, *extraordinariamente*, *excessivamente*, *excepcionalmente*, entre outros. Vejamos os exemplos:

- a. Muito bonita
- b. Excessivamente caro
- c. Excepcionalmente potente

O superlativo absoluto sintético, ainda que composto por uma só palavra, é o que mais regras aplica à sua formação e para tal análise socorremo-nos novamente de Cunha e Cintra (2005: 258 e 259), ainda que Bechara (2003, 148-149) proceda à mesma análise findando com as mesmas regras. Ora, tínhamos dito anteriormente que este grau se forma apenas com uma palavra, à qual juntamos o sufixo *-íssimo*, mas é necessário atentar nas terminações da mesma, isto porque, se o adjectivo terminar em vogal esta desaparecerá ao juntar-se o referido sufixo: *belo/belíssimo* ou *triste/tristíssimo*. Mas casos há em que a terminação do adjectivo é alterada para receber o sufixo, vejamos:

- i. Adjectivos terminados em *-vel* vão formar *-bilíssimo*: *amável/amabilíssimo*;
- ii. Adjectivos terminados em *-z* dão origem a *-císsimo*: *capaz/capacíssimo*;
- iii. Adjectivos terminados em *-m* formam *-níssimo*: *pagão/paganíssimo*.

Ainda dentro dos superlativos apraz-nos mencionar que há adjectivos que não modificam a sua forma para receber o sufixo, como por exemplo *fértil/fertilíssimo*, e que nos casos em que a vogal *-i* costumava repetir-se, caso de *sério/seriíssimo*, a “língua actual prefere *seríssimo*”, segundo Cunha e Cintra (2005: 260).

Uma vez que estamos a esquadrihar as regras das flexões em grau dos adjectivos, é importante referir que existem quatro adjectivos que “formam o comparativo [de superioridade] e o superlativo de forma especial” (Cunha e Cintra, 2005: 262) afastando-se totalmente dos restantes. Colocamos o adjectivo no grau normal, o comparativo de superioridade, o superlativo absoluto e o superlativo relativo, respectivamente, à semelhança do que fizeram Cunha e Cintra (2005, 262):

- i. Bom - melhor - ótimo - o melhor
- ii. Mau - pior - péssimo - o pior
- iii. Grande - maior - máximo - o maior
- iv. Pequeno - menor - mínimo - o menor

Algumas observações que os autores acima citados aportam na sua gramática, pela sua relevância, são aqui colocadas. É do senso comum que não devemos dizer “o mais mau” ou “mais grande”, ou seja, usar “as formas analíticas” dos adjectivos mau e grande (Cunha e Cintra, 2005: 262), a menos que estejamos a comparar dois atributos do mesmo ser, única situação exequível, por exemplo:

a) “Ele é bom e inteligente; mais bom do que inteligente.”

Uma vez que falamos do grau superlativo, e como sùmula do capítulo destinado à flexão em grau, consideramos interessante expor aqui outras formas de exprimir o valor de superlativo. Tanto Bechara como Celso Cunha e Lindley Cintra elencam as várias possibilidades tendo em comum as seguintes:

- i. A repetição do adjectivo, em grau normal: “O dia está belo, belo.”;
- ii. Uso de comparações: “claro como água”;
- iii. Uso de expressões fixas: “podre de rico”.

As três formas de superlativação apresentadas antes são as que encontramos em comum nas duas gramáticas. Conquanto, Cunha e Cintra (2005, 260 e 261) manifestam mais duas:

- iv. “Acréscimo de um prefixo ou pseudo-prefixo”: arquimilionário, extrafino, hipersensível, ultra-rápido, entre outros;
- v. Uso do artigo definido: “Ela não é apenas uma excelente cantora, ela é a cantora.”

Com estas cinco formas de indicar o valor de superlativo sem usá-lo concretamente, finalizamos a parte dedicada à flexão do adjectivo. No entanto, Celso Cunha e Lindley Cintra dedicaram um subcapítulo da sua gramática ao “emprego do adjectivo”, que exploraremos em seguida. A pertinência em abordar o referido capítulo deve-se ao facto de aí se aportar a função do adjectivo na frase e a relação estabelecida entre este e os restantes constituintes e de que forma se condiciona a si e aos demais elementos. Assim sendo, estamos a falar das funções sintácticas que, segundo Cunha e Cintra, podem ser de adjunto adnominal ou de predicativo (2005: 263). Os autores anteriormente referidos dizem-nos que na função de adjunto adnominal, o objecto do nosso estudo pode ir anteposto ou posposto ao substantivo porque a ele se refere sem qualquer “intermediário” (Cf. 2005: 263). Vejamos o exemplo:

a) Seus olhos negros me encantaram.

Na frase não encontramos um sujeito da oração, como nos dizem os autores, mas toda a expressão “Seus olhos negros” desempenha essa tarefa e é dentro desta que o adjectivo “negros” exercerá a função “accessória”, ou seja “secundária”, de adjunto adnominal do substantivo “olhos” (Cunha e Cintra, 2005: 264). Ora, enquanto adjunto adnominal, o adjectivo pode ocorrer antes ou depois do substantivo, ainda que se dê preferência à “ordem directa”, ou seja, depois do nome. A esta, a mais comum, associam-se três tipos de adjectivos referidos pelos autores, são eles: os de “natureza classificatória”, que o inserem numa categoria, tais como “doméstico” e “mineral”; os adjectivos que “designam características muito salientes (...) como forma, dimensão, cor e estado”, por exemplo “preta”, “carregado” e “baixo”; e, por fim, os que vão seguidos de “complemento nominal”, por exemplo “um programa fácil de cumprir” (Cunha e Cintra, 2005: 269). Contudo, a língua portuguesa também prevê situações em que é permitido o uso do adjectivo anteposto ao substantivo, por exemplo com o grau superlativo relativo: “o melhor”, “o pior”, “o maior” e “o menor”. Relativamente à função de predicativo, podemos dizer que o adjectivo só se expressa por meio de um verbo, podendo este encontrar-se “explícito ou implícito” (Cunha e Cintra, 2005: 265) e a expressão do adjectivo neste tipo de função passa por algumas estruturas específicas, e que nos são elencadas pelos autores:

- i. Predicativo do sujeito com verbo explícito: “A cidade parece encantada”.
- ii. Predicativo do sujeito com verbo implícito: “Estranho aquele casal.”
- iii. Predicativo do objectivo directo com verbo nocional transitivo: “Alguns julgaram-no inocente do crime.”
- iv. Predicativo do objecto indirecto com verbo nocional transitivo: “Na escola a professora também lhe chama teimoso.”
- v. Predicativo do sujeito com verbo nocional intransitivo: “A casa-grande respirava tranquila.”

Como pudemos verificar, o adjectivo comporta em si muitas variações que decorrem do facto de estar em constante subordinação e de, por isso, flexionar-se. Ao abordarmos estas questões tentámos constantemente exemplificar, porque é na prática que se conseguem elucidar dubiedades e clarificar conceitos.

2. O Caso Espanhol

2.1. Breves reflexões

A parte que dedicámos à análise do adjectivo nas gramáticas espanholas tem em vista repassar a literatura mas também mostrar de que forma a didáctica se debruça sobre este assunto, o que à primeira vista pode parecer suficiente apenas com o estudo de gramáticas escolares. Contudo, achámos pertinente proceder a uma revisão da literatura existente, à semelhança do que fizemos para o português e, assim, seleccionámos os especialistas que mais nos interessaram e, conseqüentemente, as suas gramáticas. Esta não foi uma tarefa muito difícil porque, e apesar de queremos ter como base os estudiosos de referência, tivemos de limitar a nossa escolha à bibliografia que tínhamos disponível. Ainda assim, laborámos com autores cujo nome e trabalhos estão sobejamente reconhecidos.

Para nós foi deveras importante manter uma estrutura organizada e, para esse efeito, determinámos manter a do subcapítulo anterior e, assim, esta que ostentamos está dividida em três temáticas de análise. Por um lado, procuraremos aportar um conceito de adjectivo e, por outro, explicitar a sua flexão em número, género e grau. Para isso, utilizaremos como referência três gramáticas: *Nueva gramática de la lengua española - Manual*² (2010) da *Real Academia Española*, *Gramática de la Lengua Española* (2000) de Emilio Alarcos Llorach e *Gramática didáctica del español* de Leonardo Gómez Torrego (2002), sendo que o *Manual da Real Academia Española* será a nossa referência.

Constará ainda desta parte um subcapítulo dedicado à análise de duas gramáticas escolares, de duas editoras diferentes, sob propósito de averiguar os conteúdos que aí são abordados, o grau de complexidade e clareza da explicação do adjectivo e a quantidade e qualidade de exercícios que propõem. As gramáticas escolhidas para análise foram as seguintes: *Gramática Española Básica - aprender y utilizar* (2009) de Inmaculada Penadés Martínez e Manuel Martí Sánchez e *En Gramática - ejercicios de español* (2009) de Concha Moreno, Carmen Hernández e Clara Miki Kondo. Importa referir que a primeira é da Editorial Edinumen e a segunda é da Porto Editora e é constituída por um volume para o nível elementar e por um volume para o nível médio.

² Sempre que ao longo do texto utilizarmos a expressão “Manual da R.A.E” estamos a utilizar a seguinte bibliografia AA.VV. (2010) *Nueva gramática de la lengua española - Manual*. Madrid: Espasa Libros, S.L.

2.2. O Conceito

Importa clarificar uma questão que nos pareceu francamente pertinente que foi exposta no Manual da R.A.E. (2010, 236) e que fundamentamos aqui como forma de evitar dúvidas ou ambiguidades no decorrer deste trabalho, isto antes de aportar uma possível definição de adjectivo. Podemos até mirar este assunto como a primeira grande distinção entre a classificação de adjectivo em português e em espanhol. Na gramática portuguesa utilizamos o vocábulo “adjectivo” para designar a classe de palavras que acompanha um substantivo, atribuindo-lhe qualidades e propriedades, sendo conhecido como adjectivo qualificativo e, desta forma, conhecemos-lhe apenas um uso. A gramática espanhola é mais ambiciosa e apresenta o epíteto ramificado em duas funções distintas: qualificativo e determinativo. O primeiro caso é similar ao português, já que caracteriza um termo pertencente à classe aberta de palavras e sendo considerada uma palavra lexical. O adjectivo determinativo, por sua vez, pertence à classe fechada de palavras, logo, às palavras gramaticais como são os demonstrativos, os possessivos, os indefinidos e os numerais. Esta questão da classe aberta de palavras foi já analisada no capítulo anterior, não sendo necessário explicar repetidamente esta questão, deixando, assim, espaço à especificação de que o de estudo da presente dissertação será o adjectivo qualificativo. Esta questão é amplamente abordada por Alarcos que vai ao encontro do dito anteriormente e acrescenta que a diferença entre um e outro, adjectivo qualificativo e determinativo, reside em questões de função que cada um possui dentro do enunciado, no seu significado quando posto em relação com outras palavras (2000, 82-83).

Gómez Torrego (2002) procede a uma definição mais completa de adjectivo, dizendo que este tem várias classes, consoante a relação que expressa com o substantivo. Assim, podemos encontrar os adjectivos qualificativos, já abordados anteriormente, os adjectivos de relação ou pertença, os “*gentilicios*”, que expressam a origem ou procedência de alguém, e, finalmente, os adjectivos “*casideterminativos*” como são “*mismo/a/os/as*” (2002, 51).

Uma vez concluída a nossa tarefa em busca de uma definição do nosso objecto de estudo, estamos em condições de caracterizá-lo e, para esse labor, utilizaremos a gramática da R.A.E., que nos diz, primeiramente, que o adjectivo aporta informações lexicais, por pertencer a uma classe aberta de palavras e por ser uma palavra variável, ou seja, que admite flexão devido à sua “*capacidad flexiva*” (2010, 10) que, como veremos adiante, pode ser em número, género e grau. É-nos aludido ainda, na mesma obra, que o adjectivo modifica o substantivo, dando-lhe vários significados que podem ser de propriedade ou de qualidade. A tradição gramatical greco-latina afirmava que a capacidade que o substantivo tem em subsistir sem o adjectivo não se verifica ao contrário, quer isto dizer que o adjectivo não sobrevive sem o substantivo. Esta relação de proximidade, vista num capítulo anterior, vem de há muitos anos atrás quando ainda se inseria o substantivo e o adjectivo na mesma classe, a dos nomes, sendo necessária a distinção através das expressões “nome adjectivo” e “nome substantivo” (cf. 2010, 235-236).

A ligação entre adjectivo e substantivo é intrínseca e uma forma de se manifestar é através da predicção que consiste na relação estabelecida entre estas duas classes e que pode ser de “*modificación*” ou de “*atribución*”. Podemos encontrar adjectivos modificadores quando estamos perante substantivos comuns (a), infinitivos substantivados (b) e alguns pronomes (c):

- a) “*un simple empleado*”
- b) “*su andar cansino*”
- c) “*nada bueno sacarás de ellos*”

Sendo uma classe acessória pode, na maioria das vezes, omitir-se sem que isso afecte a correcção da estrutura, exceptuando-se alguns casos como aqueles em que “*un artículo indefinido introduce un sustativo no contable (...), los sustantivos de significado muy general (...), y los adjetivos que expresan posesión inalienable*” (AA.VV. 2010, 237). Os adjectivos de atributo revelam-se quando um verbo copulativo está presente na frase:

- d) “*la maestra estaba cansada*”

Os autores da *Nueva gramática de la lengua española* dão-nos conta das “*clases fundamentales de adjetivos*” (2010, 238) que analisaremos brevemente antes de abordarmos a questão do essencial do nosso trabalho: a flexão do adjectivo em número, género e grau. Esta anotações que agora fazemos estão relacionadas com a função do adjectivo na frase quando relacionado com determinado grupo de palavras e serão explicadas de forma breve e simples para uma rápida compreensão. Falamos, por exemplo, da distinção estabelecida entre adjectivos restritivos e não restritivos. Na gramática em estudo (AA.VV.2010), é-nos dito que um adjectivo pode “restringir” a significação do substantivo, podendo, por outro lado, “*destacar, ponderar o evaluar*” (2010, 238) esse mesmo significado. Para estabelecermos a distinção entre estes dois tipos de adjectivação temos que analisar a posição do adjectivo em relação ao substantivo (“grupo nominal”) que pode ser pós-nominal ou pré-nominal, consoante sejam adjectivos restritivos ou não restritivos, respectivamente³.

É característica da língua espanhola a apócope de algumas palavras antes de outras, o que não acontece em português, e que consiste na perda da última vogal das formas masculinas e singulares nos adjectivos que passamos a elencar: “*bueno*”, “*malo*”, “*primero*”, “*tercero*” e “*postrero*” (2010, 245), que ao sofrer a apócope origina

- a) “*buen comienzo*”
- b) “*mal pronóstico*”

³ As excepções a esta questão podem ser consultadas na AA.VV. (2010) *Nueva gramática de la lengua española – Manual*. Madrid: Espasa Libros, S.L., na página 238 que aqui não são colocadas aqui por não ser objectivo deste trabalho.

- c) “*primer actor*”
- d) “*tercer capítulo*”
- e) “*postrar homenaje*”

A apócope do adjectivo “*grande*” dá-se em “*gran*”, sempre antes de substantivos singulares, quer estejam no feminino, quer estejam no masculino. Contudo, esta situação não se verifica em expressões exclamativas com “*cuán*”, em construções com o superlativo, nem em disposição com outro adjectivo. Finalmente, a apócope da palavra “*santo*”, em “*san*” verifica-se em todos os casos com excepção das palavras começadas por *to-* ou *do-*, senão vejamos os exemplos: *Santo Domingo*, *Santo Tomás y San José*. Esta questão da apócope é também abordada por Gómez Torrego, que efectua a mesma explicação (2000, 58). Apraz-nos dizer que a gramática deste autor está muito bem organizada, com os conteúdos bem explicitados e de fácil consulta.

É importante referir que Alarcos (2000) aporta a questão da substantivação do adjectivo, que se mostra relevante para o presente estudo, e que consiste na tomada de funções do substantivo pelo adjectivo sempre que este último se encontre em relação com um artigo. Assim, diz-nos o autor que quando acontece a classe gramatical em estudo combinar-se com o artigo deixa de fazer sentido o uso do substantivo, vejamos o exemplo

- a) “*De esos trajes prefiero el negro*”

uma vez que o substantivo é referenciado antes não há necessidade de repeti-la e a função por si desempenhada “*pasa a desempeñarla el adjetivo precedido del artículo*” (2000, 80). No entanto, há casos em que não é preciso que o contexto sugira qual o substantivo suprimido. Dissemos que o adjectivo é substantivado quando o nome correspondente desaparece e quando lhe juntamos o artigo “*el*” o “*la*”, mas esta opção de substantivar o adjectivo não é a única, existindo uma terceira através do neutro “*lo*”. A principal diferença reside no facto de quando substantivamos um adjectivo utilizando os artigos “*el*” o “*la*”, conseguimos reintegrar o substantivo que aí estava presente porque o próprio substantivo vai acompanhado destes artigos. Isto já não acontece com o neutro “*lo*” porque este não distingue género nem número, logo, será impraticável aventar um possível substantivo para ocupar o lugar do adjectivo substantivado. Há casos em que este tipo de substantivação, pela sua significação, se corresponde a substantivos femininos: “*lo nuevo*” - “*la novedad*” ou “*lo malo*” - “*la maldad*” (2000, 81), o que vem corroborar a explicação anterior.

Ao falarmos de substantivação do objecto de estudo, falamos, obviamente, na posição ocupada por este no sintagma nominal e, por isso, considerámos digna de se ter em apreciação a posição por ele ocupada, porque daí pode advir um condicionamento de da significação do substantivo que o acompanha. As posições que o adjectivo pode ocupar foram já delimitadas antes, pós-nominal e pré-nominal, sendo que a primeira é a mais vulgar e pode aparecer entre o nome e o complemento, enquanto no caso da segunda existem algumas

regras que condicionam o seu posicionamento. Os grupos adjectivais compostos por um adjectivo e por um modificador de grau (“*tan respectables personas*”) y os adjectivos “*coordinados*” (“*un cómodo y lujoso coche*”) são passíveis de ocupar esta posição. A principal excepção prende-se com o facto de existir um complemento que, a verificar-se, esta situação não pode ocorrer (2010, 255). Gómez Torrego aporta mais algumas considerações de uso do adjectivo em posição pré-nominal ou antepostos, são elas: os adjectivos que acompanham um nome são denominados de adjectivos explicativos, ou epítetos, porque apenas acrescentam uma breve explicação ou porque dão conta de uma qualidade que é própria do substantivo (“*la blanca nieve*”) (2000, 60). Algo que nos parece deveras importante de ser colocado aqui é a mudança de significado ocorrida aquando do permuta de lugar do adjectivo, em espanhol. Assim:

- a) “*Un pobre hombre*” (“*desgraciado*”) - “*un hombre pobre*” (“*sin dinero*”)
- b) “*Un simple soldado*” (“*sin graduación*”) - “*un soldado simple*” (“*tonto*”)
- c) “*Cierta cosa*” (“*alguna*”) - “*cosa cierta*” (“*verdadera*”)
- d) “*un gran hombre*” (“*que destaca*”) - “*un hombre grande*” (“*de tamaño*”)
- e) “*un nuevo coche*” (“*otro coche*”) - “*un coche nuevo*” (“*sin usar*”)

No entanto, há casos em que o adjectivo tem posição fixa no sintagma nominal e é quando o adjectivo forma com o substantivo uma unidade conceptual: “*el libre albedrío*” ou “*la vía férrea*” (2000, 61). Alarcos, na sua *Gramática de la lengua española*, tece as mesmas considerações que Torrego, utilizando exemplos semelhantes, ainda que de forma mais concisa e elementar (2002, 80-81).

Reiterando a importância das temáticas anteriormente explanadas que, devido ao facto de serem abordadas por todos os especialistas estudados, se revelaram uma mais-valia no desenvolvimento da presente dissertação. Estas questões podem desfazer ambiguidades e servir ao estabelecimento de paralelismos entre as duas línguas em causa.

2.3. A Flexão

“Alteración que experimentan las voces variables con el cambio de desinencias, de la vocal de la raíz o de otros elementos.” (AA.VV. 2001: 1067)

A flexão dos adjectivos em espanhol segue as mesmas directrizes que em português, variando em número, género e grau. As duas primeiras variações formam-se tendo em conta o substantivo que o adjectivo acompanha, tendo por isso que concordar com ele, uma vez que não este tem número nem género próprios (Gómez Torrego, 2002: 50).

Para a análise desta questão utilizaremos três gramáticas: *Nueva gramática de la lengua española* (2010) de La Real Academia Española, *Gramática didáctica del español* (2002) de Gómez Torrego e *Gramática contrastiva del español para brasileños* (2007) de Concha Moreno e Gretel Fernández. Decidimos colocar aqui a gramática contrastiva por considerarmos que se adequa perfeitamente ao nosso objectivo, o de comparar uma gramática didáctica de espanhol com obras de referência e ainda que faça o contraste com o português do Brasil nós apenas utilizaremos o que ao espanhol diz respeito. O facto de ser contrastiva salienta aspectos semelhantes ou dissonantes com relação ao português, que não diferente muito do falado no Brasil.

2.3.1. Em número

No que diz respeito à flexão em número é comumente aceite que o adjectivo forma o plural e não o contrário. Assim sendo, podemos dizer que esta classe gramatical forma o plural acrescentando um *-s* à palavra terminada em vogal e acrescentando *-es* à palavra que finda em consoante. Por exemplo: “*breve - breves*” e “*comun - comunes*”. Contudo, existem palavras que se mantêm invariáveis: “*isósceles*” e “*grátis*” são exemplo disso (Gómez Torrego, 2002, 50-51). Acrescentam algumas considerações a esta explicação Concha Moreno e Gretel Fernández, dizendo que o adjectivo forma plural em *-es* se terminar em *-í* ou *-ú*, além da questão da consoante, e acrescenta *-ces* se o adjectivo terminar em *-z* (“*feliz - felices*”). Finalmente, aportam a questão das palavras compostas como é o caso de “*sordomodo*” que vai formar o plural acrescentando apenas um *-s* no final: “*sordomodos*” (2007, 79-80). A *Nueva gramática de la lengua española* (2010) aborda este tema de forma muito superficial e a par com o substantivo.

Em relação à flexão as gramáticas estudadas são muito concisas e o que abordam aparece sempre em paralelo com o substantivo, uma vez que partilham quase na totalidade as regras que compõem esta flexão, o que torna mais difícil seleccionar a informação mais correcta e que mais nos interessa.

2.3.2. Em género

Quanto à flexão em género, podemos observar que o Manual de R.A.E. (2010, 244) e a gramática de Gómez Torrego (2002, 50) aportam os mesmos conceitos: “*adjetivos de una terminación*” e “*adjetivos de dos terminaciones*”. No primeiro estamos perante os tão conhecidos adjectivos invariáveis em género, ainda que variáveis em número, e são aqueles que apresentam a mesma forma para o masculino e para o feminino, como por exemplo “*alegre*”, “*posible*”, “*común*”, “*azul*”, etc. Este conjunto forma-se por todos os adjectivos terminados em *-i*, *-í*, *-a*, *-u* (“*cursi*”, “*marroquí*”, “*agrícola*”, “*hindu*”); alguns que findam em *-e* (“*culpable*”, “*bilingüe*”, “*triste*”); e, finalmente, os que acabam nas consoantes *-z*, *-r*, *-l*, *-s* (“*feliz*”, “*inferior*”, “*útil*”, “*cortés*”). No que se refere ao segundo caso, “*adjetivos de dos terminaciones*”, falamos dos adjectivos variáveis em género através do acréscimo de uma terminação. Na maioria dos casos substituímos a vogal com que o adjectivo termina por um *-a* (“*alto - alta*”, “*guapo - guapa*”) ou, então, simplesmente acrescentamos o *-a* à palavra (“*español - española*”, “*chiquitín - chiquitina*”). No entanto, existe um caso em que é necessário mudar a terminação do próprio adjectivo para receber a marca de feminino, e é o que acontece com os adjectivos terminados em *-or*, que podem ou não pedir essa mudança para *-iz*: “*motor - motora* ou *motriz*”.

2.3.3. Em grau

A flexão do adjectivo em grau é uma característica formal que distingue esta classe gramatical e que se encontra dividida em três partes: positivo, comparativo e superlativo (Gómez Torrego, 2002: 52). Já a *Nueva gramática de la lengua española* - Manual de R.A.E., ao dar a conhecer os graus em que o adjectivo pode flexionar, não menciona o positivo. Algo que, por outro lado, é efectuado na gramática contrastiva de Moreno e Fernández (2007). Feita esta introdução sobre a flexão do nosso objecto de estudo em grau, estamos em condições de analisar cada um dos casos propostos nas gramáticas escolhidas.

O grau positivo refere-se ao adjectivo que não sofre alterações com a adição de um sufixo ou pelo acompanhamento de um advérbio, qualificando um substantivo sem especificar um grau. Por sua vez, o grau comparativo procura comparar dois elementos podendo outorgar três níveis diferentes, o de superioridade, o de inferioridade e o de igualdade, e forma-se pospondo um advérbio de quantidade ao adjectivo e que pode ser “*más*”, “*menos*” o “*tan*”, respectivamente. Assim, no comparativo de superioridade temos a anteposição do advérbio “*más*” ao adjectivo e, depois deste, o relativo “*que*”: *Felipe es más puntual que María*. No comparativo de inferioridade mantém-se o relativo “*que*” depois do adjectivo e antepõem-se o advérbio “*menos*”: *Carmen es menos perezosa que Julián*. Finalmente, com o grau

comparativo de igualdade utilizamos o advérbio “*tan*” e para introduzir o segundo termo comparado utilizamos “*como*”: *Sofía es tan guapa como Mercedes*. A gradação em espanhol apresenta ainda uma outra situação para se expressar igualdade dentro do comparativo e é recorrendo à locução “*igual de*” e utiliza-se da seguinte forma: *Carlos es igual de estudioso que Juan*. (Gómez Torrego, 2002: 52)

Contudo, existem adjectivos em espanhol que não permite a flexão no grau comparativo e são denominados de “*comparativos sintéticos*” derivados directamente do latim e são eles: “*mejor*”, “*menor*”, “*peor*”, “*inferior*”, “*superior*”. Ainda assim verificam-se excepções relativamente ao adjectivo “*mayor*”, que admite a possibilidade de junção com “*más*” y “*tan*” nos seguintes casos: quando se refere ao campo semântico da idade (“*Tu hijo es tan mayor como el mío*”); quando “*mayor*” significa ‘mais velho’ e não quando remete para a maioridade; e quando nos referimos a um grupo de pessoas que têm mais alguns em relação a nós (“*los más mayores*”) (Gómez Torrego, 2002: 52). Posto isto, apraz-nos tecer algumas considerações e clarificar uma questão muito importante que se prende com os significados da palavra “*mayor*”, distinguindo três usos: pessoa idosa (‘*persona mayor*’), maioridade (‘*cuando seas mayor*’) e, especificamente, quando queremos dizer que alguém é ‘mais velho’ ou tem ‘mais idade’ utilizando a comparação (‘*Juan es más mayor que yo*’).

Moreno y Fernández aditam uma situação que consideramos ter relevância neste âmbito e que se prende com o uso da comparação numa suposição, vejamos os exemplos:

- a) “*Todo ha salido mejor de lo que suponía*”
- b) “*Hacer una página web es menos difícil de lo que creía*”

assim utilizamos os advérbios de “*más*” e “*menos*” anteposto ao adjectivo seguido da expressão “*de lo que*” e os adjectivos “*mejor/peor*” com a locução “*de lo que*” (2007, 106).

A divisão feita pela gramática da Real Academia Española difere bastante das duas anteriormente apresentadas, coincidindo apenas na categorização em grau comparativo e superlativo. Esta procede à gradação dos adjectivos com a sua separação em “adjetivos graduables” e “adjetivos no graduables”. Assim, é-nos dito que os adjectivos ‘graduáveis’ recorrem a advérbios como “*muy/ poco/ bastante*”; que podem estabelecer uma comparação com “*recursos morfológicos*” através da “afijación afectiva” (“*pobretón*”, “*pequeñito*”, “*delicaducha*”); e também com recurso à sintaxe usando a duplicação do adjectivo (“era una casa grande, grande”). Atentemos na situação desenvolvida nesta mesma gramática para os casos de “*más biológico*” e “*más político*”: são grupos adjectivais que se formam com adjectivos do tipo classificativo que só aceitam comparação ser for para expressar “*adecuación o idoneidad*”. Assim, ao usar o comparativo “*más ... que*”, admite também o “*más propiamente ... que ...*”, senão vejamos o exemplo:

- a) *Es más estudioso que listo*.

O que acontece neste caso é que o que é comparado são as duas qualidades ou propriedades atribuídas ao sujeito e não dois sujeitos entre si (2010, 239).

No que ao superlativo diz respeito, Gómez Torrego é muito claro e diz que este grau qualifica um adjectivo no seu intensidade máxima e pode ser feito por meio dos sufixos *-ísimo* e *-érrimo* ou através do advérbio de quantidade *muy*. Estas duas formas de proceder à superlativação do adjectivo correspondem a dois graus da gramática espanhola: o absoluto e o relativo. O primeiro forma-se através do advérbio e da adição dos sufixos referidos anteriormente. Assim, podemos conhecer “*un chico muy listo*” ou “*una chica guapísima*”. Esta formação por sufixação acarreta algumas regras aquando da adição do sufixo ao adjectivo, nomeadamente: quando este tem ditongo em *-eu* ou em *-ie* perde-o na língua culta, mantendo-o na forma coloquial (“*fortísimo*” o “*fuertísimo*”); outros existem que acrescentam o sufixo *-ísimo* à raiz latina, em vez de o acrescentarem à raiz castelhana, como é o caso dos terminados em *-ble* (“*amable*” - “*amabilísimo*”) e o mesmo acontece aos adjectivos que acrescentam *-érrimo* ou *-érrima*, vão fazê-lo à raiz latina (“*libre*” - “*librerrimo*”); há ainda a situação dos adjectivos que não admitem o superlativo por sufixação, tendo este que ser feito com recurso ao advérbio de quantidade “*muy*” (“*próximo*”, “*anterior*”, “*ciego*”). O superlativo relativo estabelece uma comparação de algo ou alguém com a de um conjunto e pode ser feita através de um artigo seguido de um advérbio de quantidade (“*más*” ou “*menos*”) e um adjectivo (“*el menos atrevido*”); ou pode efectivar-se com um artigo e um “comparativo sintético” (“*el peor de mis amigos*”) sendo o complemento introduzido pela preposição “*de*” (2002, 54-56).

A gramática contrastiva de Moreno e Fernández vai ao encontro do que foi dito antes por Torrego mas acrescenta uma questão importante que, ainda que não aborde o adjectivo, esta relacionada com a comparação e que é o caso das outras formas de comparar. As autoras dão-nos cinco exemplos de como podemos estabelecer uma comparação sem utilizar o adjectivo e são elas: “*ni ... ni*” (“*Ni el pueblo ni los sindicalistas están satisfechos.*”); uso do verbo “*parecerse a*” (“*Me parezco a mi abuela.*”); o verbo copulativo “*parecer*” (“*Parece domingo.*”); aplicação da expressão “*ser como*” (“*Callarse algo no es como mentir.*”); y o uso da expressão “*hacer algo a la*” (“*Se despidió a la francesa.*”) (2007, 108).

A forma como o superlativo é abordado na gramática da Real Academia Española, foge em grande parte àquilo que temos encontrado nas gramáticas estudadas, designadamente no que respeita aos nomes empregues. Desta feita, fala-se em “*adjetivos de grado extremo*” para o superlativo absoluto e em “*construcciones superlativas*” para o superlativo relativo. No primeiro caso, aportam a possibilidades de se construir um superlativo absoluto com os prefixos “*requete*”, “*super*”, “*hiper*” ou “*mega*”, para além das regulares estruturas que vimos antes primeiramente. No caso do superlativo relativo a estrutura é a mesma que Torrego expõe. (2010, 240-241).

2.4. Gramáticas Escolares para o Espanhol: contrastes

Como é possível observar, as gramáticas têm sido a base, o ponto de partida, para o desenvolvimento da presente dissertação e têm-se revelado o instrumento por excelência na investigação e elaboração dos mais diversos trabalhos no âmbito do estudo das línguas. No presente labor académico utilizámos gramáticas variadas, diferentes, que abordam o adjectivo de maneiras distintas, mas todas com o rigor que lhes é pedido. Sendo uma das nossas finalidades o tratamento da parte didáctica do adjectivo⁴, e considerando as gramáticas escolares uma ferramenta de apoio que os alunos que estudam espanhol têm à sua disposição na biblioteca da escola, pensámos ser interessante e pertinente ver como o objecto de estudo é tratado em duas dessas gramáticas e, para esse fim, escolhemos uma gramática da Porto Editora, *En Gramática - ejercicios de español* (2009), e uma da Editorial Edinumen, *Gramática española básica* (2009), cujas autoras são Inmaculada Penádez Martínez e Manuel Martí Sánchez. Limitámos a nossa análise às gramáticas de apoio à língua espanhola devido ao facto de o nosso objecto de estudo ser tratado no nível elementar da referida língua, ou seja, enquanto que para português falamos de crianças que aprendem uma língua materna num nível bastante avançado⁵, para espanhol falamos em iniciação à língua.

Antes de mais, importa referir que as duas gramáticas em análise encontram-se organizadas de maneiras completamente distintas, tanto é que compõem a da Porto Editora dois volumes, um dedicado às questões do nível elementar e outro ao nível médio, sendo que em cada um deles é tratado o adjectivo. Apraz-nos, ainda, referir que ambas estão todas escritas em espanhol, desde as explicações aos exercícios, e que as duas contêm as resoluções dos exercícios propostos. A gramática da Edinumen, e como veremos mais à frente, contém menos exercícios para os alunos resolverem mas esta situação é colmatada com a presença de um CD-ROM que a acompanha e que é composta unicamente por exercícios de forma interactiva. Ainda sobre esta gramática, importa dizer que está indicada para os níveis elementar e médio (A1, A2 e B1).

A gramática da Porto Editora apresenta inicialmente as questões teóricas e, depois, uma série de exercício para que os alunos ponham em prática o que aprenderam. As questões teóricas estão divididas numa parte dedicada à formação e outra à maneira e contextos em que se usa e a mesma divisão ocorre na parte prática, ainda que aqui seja inserida uma terceira divisão denominada “*Mis conclusiones*”, um exercício de verdadeiro e falso. No primeiro volume, destinado ao nível elementar, o adjectivo aparece na unidade 3 (2009, 20-25) e é abordada a sua flexão em género e em número através de quadros explicativos com bastantes exemplos. No caso do género é abordada a troca do *-o* para *-a*, o acréscimo do *-a* nos adjectivos terminados em *-or/-ón/-ín* e os adjectivos invariáveis. Quanto ao número São três as regras: adição do *-s* nas palavras terminadas em vogal, adição da terminação *-es* nas

⁴ Veja-se a proposta de estruturação do trabalho na introdução, em que incluímos a análise de manuais e propostas de actividades para o tratamento do adjectivo em contexto de ensino-aprendizagem.

⁵ Veja-se na análise de manuais: 8º ano de Língua Portuguesa.

palavras que acabadas em consoante com a excepção das terminadas em -z (que formam plural em -ces) e a adição de -es nas palavras terminadas em -í. Todos os exercícios estão de acordo com o explicado, são todos diferentes e de fácil compreensão. Ainda neste volume mas na unidade 31 (2009, 150-153) é abordada a flexão em grau dos adjectivos com um quadro explicativo de muito boa qualidade e, que por essa razão, aqui colocamos.

Así se usa

Con las construcciones comparativas establecemos una relación de igualdad, inferioridad o superioridad entre dos o más elementos.

- **Comparativos de igualdad**
 - Verbo **tan** + adjetivo / adverbio + **como** + sustantivo / pronombre / verbo / adverbio.
*Ellos trabajan **tan bien como** sus jefes.*
*Somos **tan altas como** vosotras.*
*No es **tan listo como** parece.*
*Es **tan rápido como** siempre.*
 - Verbo **tanto /-a /-os /-as** + (sustantivo) + **como** + sustantivo / pronombre / adverbio.
*¿Ha dormido usted **tantas horas como** ellos?*
*Tengo **tantos sueños como** antes.*
 - Verbo + **tanto como** + sustantivo / pronombre / verbo / adverbio.
*Trabaja **tanto como** mis hijas.*
*Este coche corre **tanto como** el tuyo.*
*No trabaja **tanto como** dice.*
*Come **tanto como** siempre.*
- **Comparativos de inferioridad**
 - Verbo + **menos** + (sustantivo / adjetivo / adverbio) + **que** + sustantivo / pronombre / adverbio.
*Tengo **menos problemas que** mis amigos.*
*Conduce **menos rápido que** tú.*
*Ahora todo está **menos claro que** antes.*
*Trabajas **menos que** nadie.*
*Como **menos que** antes.*
- **Comparativos de superioridad**
 - Verbo + **más** + (sustantivo / adjetivo / adverbio) + **que** + sustantivo / pronombre / adverbio.
*Antes leía **más libros que** ahora.*
*Mi coche es **más viejo que** el suyo.*
*Hoy me he levantado **más temprano que** ayer.*
*Yo duermo **más que** tú.*
*Ahora se vive **más que** antes.*
 - **Mucho /-a /-os /-as** pueden ir delante de **más / menos** para enfatizar la cantidad expresada.
*Te veo **mucho más / menos** que antes.*
*Usted toma **muchos más / muchos menos** cafés que yo al día.*
 - La segunda parte de la comparación puede no decirse si resulta evidente.
*Después de jubilarme, viajo y leo **más que** antes y me estreso **mucho menos**.*

Fig. 1: Quadro sinopse sobre o grau comparativo dos adjectivos retirado da gramática *En Gramática - ejercicios de español*, Volume I (2009), página 151.

No segundo volume, na unidade 6 (2009, 44-47), é abordada a questão da substantivação do adjectivo com a presença dos determinantes demonstrativos e indefinidos, mas também com o neutro “lo”, bem como o tema da apócope dos adjectivos “bueno”, “malo” e “grande”. No que diz respeito aos comparativos, é-lhe dedicada uma nova unidade, a 7 (2009, 48-51). Aí é abordada a questão do superlativo, que não o havia sido aquando da

exploração do grau comparativo, e começa por explorar os comparativos de superioridade irregulares como a questão do “*mayor*”, sobejamente analisada no presente trabalho, e dos comparativos de quantidade. O superlativo, absoluto e relativo, está também explicado numa tabela bastante bem organizada que aqui copiamos.

- **El superlativo absoluto**
 El superlativo se forma añadiendo **-ísimo** a los adverbios y añadiendo **-ísimo, -ísima, -ísimos, -ísimas** a los adjetivos.
 - Cuando la palabra acaba en vocal, se quita la vocal y se añade **-ísimo**:
guapo → *guapísimo* / *alta* → *altísima* / *pronto* → *prontísimo*
 - Cuando acaba en consonante se añade directamente **-ísimo** (excepto *lejos*, que hace *lejísimos*):
difícil → *difícilísimo*
 - Cuando termina en **-ble**, se intercala una **i** entre **b** y **l** (-bil-):
amable → *amabilísimo*
 - A veces hay cambios ortográficos:
cerca → *cerquísima* / *poco* → *poquísimo* / *feliz* → *felicísimo*
 - Algunos adjetivos intercalan una consonante:
joven → *jovencísimo*
- **El superlativo relativo**

El	}	} + adjetivo + de + sustantivo	<i>Pilar es la más lista de la clase.</i> <i>Mi vecina es la menos discreta del mundo.</i>
La			
Los			
Las			

Fig. 2: Quadro sinopse sobre o grau superlativo dos adjectivos retirado da gramática *En Gramática - ejercicios de español*, Volume II (2009), página 49.

Em comparação com a gramática da Porto Editora (2009), a gramática agora em análise, Edinumen (2009), apresenta uma estrutura completamente diferente. Já referimos o facto de ter menos actividades para praticar, mas que o facto de ter um CD-ROM a acompanhar colmata essa situação, e estamos agora em poder de dizer que o adjectivo é tratado apenas num capítulo e são-lhe dedicadas 8 páginas (77-84). O capítulo encontra-se dividido em subcapítulos, mais concretamente 7, e cada um deles se dedica a estudar várias questões e as análises são efectuadas através de explicações delongadas e com recurso a pequenas tabelas que, a seu tempo, serão aqui exibidas e que servem para dar exemplos às regras antes abordadas. E neste último ponto observamos mais um traço distintivo dos dois documentos: a gramática da Edinumen recorre às tabelas para dar exemplos, enquanto a da Porto Editora socorre-se deste meio para enumerar as regras ou descrever determinado assunto. Primeiramente encontramos um apartado onde se procede a uma tentativa de definição do objecto em análise com exemplos ilustrativos do que se diz. De seguida, é caracterizada a flexão em género e são elencadas as normas que o compõem que, por se tornar repetitivo, não vamos agora mencionar. Vamos sim colocar os dois quadros de exemplos que ali aparecem e que demonstram uma inovação daquilo que temos vindo a observar até aqui.

actual	capaz	empresarial	igual	popular
anterior	cortés	feliz	mayor	regular
artificial	débil	genial	normal	social
azul	difícil	horizontal	original	vertical

Fig. 3: Quadro de exemplos de adjectivos terminados em consoante que não recebem a terminação *-a* na formação do feminino. Retirado de *Gramática española básica* (2009), página 78.

agradable	confortable	grande	mate	presente
alegre	diferente	horrible	obediente	reciente
alucinante	emocionante	interesante	plegable	semejante
brillante	firme	lamentable	posible	triste

Fig. 4: Quadro de exemplos de adjectivos terminados em *-e* e que não variam em género, mantendo a mesma forma para o feminino e masculino. Retirado de *Gramática española básica* (2009), página 78.

Relativamente ao número, este é abordado sumariamente e sendo apenas elencadas as regras que compõem esta flexão. A classe dos adjectivos é uma novidade em relação à gramática da Porto Editora e aqui são distinguidos os tipos de classificação que podem ser feitos através dos adjectivos e as qualidades ou propriedades que estes expressam (2009,78-79). Aqui cabe-nos referir a questão dos “*adjetivos gentilicios*” que designam a origem de alguém e que na gramática em análise são exemplificados nos quadros que mostramos em seguida.

alemán/alemana	brasileño/a	británico/a	danés/danesa	español/a
alemanes/as	brasileños/as	británicos/as	daneses/as	españoles/as
holandés/holandesa	japonés/japonesa	madriileño/a	sueco/a	turco/a
holandeses/as	japoneses/as	madriileños/as	suecos/as	turcos/as

Fig. 5: Quadro de exemplos de “*adjetivos gentilicios*” que variam em género e número. Retirado de *Gramática española básica* (2009), página 79.

árabe	ateniense	belga	canadiense	estadounidense
árabes	atenienses	belgas	canadienses	estadounidenses
iraní	iraquí	israelí	paquistaní	persa
iraníes	iraquíes	israelíes	paquistaníes	persas

Fig. 6: Quadro de exemplos de “*adjetivos gentilicios*” que variam em número mas não em género. Retirado de *Gramática española básica* (2009), página 79.

Outro aspecto abordado na gramática da Edinumen, que não o é na da Porto Editora, é a colocação do adjectivo em relação ao substantivo e que pode aparecer antes ou depois deste consoante o valor que queiramos dar à frase. O ponto 6 do capítulo dedicado ao adjectivo aborda a questão dos graus dos adjectivos e aqui colocam o grau positivo, o que não é recorrente como temos podido observar. A divisão é igual ao que temos analisado: comparativo (superioridade, inferioridade e igualdade) e superlativo (absoluto e relativo). Aqui têm lugar também os modificadores dos adjectivos, que consiste na comparação de qualidades com recurso a advérbios, e outros meios como, por exemplo, o “*qué*” exclamativo anteposto ao adjectivo.

Como pudemos observar, são várias as diferenças realçadas entre as duas gramáticas em análise, quer em conteúdos abordados, quer na sua estruturação ou apresentação. Não é nossa intenção fazer notar a superioridade de uma em relação à outra, apenas atestar que duas gramáticas escolares, para os mesmo níveis, produzidas por editoras responsáveis também pela produção de manuais de espanhol para o ensino e do mesmo ano, conseguem ter tantas diferenças como semelhanças.

3. Considerações

Depois de uma análise quase exaustiva das gramáticas seleccionadas para estudo do adjectivo, é chegada a altura de tecer algumas considerações, acto que dá nome a esta parte, em atitude de reflexão sobre o que foi escrito acerca a abordagem do adjectivo na gramática portuguesa e espanhola. A nossa intenção não é repetir o que foi já dito mas, sim, salientar alguns aspectos pertinentes de afastamento e aproximação que consideramos importantes.

Desta feita, começamos pela categorização do adjectivo e na sua inserção numa classe. Já Barbosa (1830 cit. por Casteleiro, 1981: 16) aportava a questão dos adjectivos-nomes e que é também abordada na *Nueva gramática de la lengua española* de R.A.E. e que vai ao encontro da “substantivação do adjectivo” e da dificuldade que, por vezes, existe em distinguir um adjectivo de um substantivo numa frase. Este vínculo entre eles é longínquo porque na tradição gramatical se encontravam incluídos na mesma classe: a dos nomes.

Também importante de esclarecer é o próprio nome, adjectivo, em português e em espanhol para além da sua grafia, que é ligeiramente diferente: adjectivo (PT) e *adjetivo* (ES). Mas o que realmente importa é a função desempenhada por si na frase. Em português o adjectivo limita-se a qualificar o nome, dentro das regras que foram oportunamente analisadas e apresentadas em capítulos anteriores. Em espanhol a questão não é tão linear assim porque o adjectivo pode ser qualificativo e determinativo. O primeiro caso corresponde ao português, e representa uma classe aberta de palavras permitindo a sua flexão, como são também as palavras lexicais; o segundo caso refere-se ao “*adjetivo*” enquanto pertencente à classe de palavras fechadas, as gramaticais. Assim, podemos encontrar o adjectivo que qualifica o nome, bem como o adjectivo enquanto determinante.

Entramos agora numa questão mais prática da flexão do adjectivo em grau, onde podemos encontrar a designação de grau positivo, aquele não sofre alterações, usada por Gómez Torrego (2002, 52) e partilhada por Bechara (2003, 148). Ainda que no positivo, ou grau normal, o adjectivo não flexione e, logo, não transmita qualquer tipo de gradação ao substantivo que acompanha, este dois autores consideram-no também um grau, a par com o comparativo e com o superlativo. E já que tocámos no grau dos adjectivos, nomeadamente no superlativo, cabe-nos revelar que esta é uma questão em que o português e o espanhol se afastam. Na primeira língua, o superlativo bifurca-se em relativo de superioridade e de inferioridade e em absoluto sintético e analítico. Na gramática espanhola esta divisão não é feita ainda que os adjectivos flexionem com a estrutura correspondente ao relativo de superioridade e inferioridade e ao absoluto sintético e analítico, apenas não adoptam este nome.

Terminamos este relação de considerações com uma questão que nos parece pertinente também: o significado de ‘maior’/ ‘*mayor*’ em espanhol e em português. No último caso ‘maior’ refere-se ao tamanho de determinada pessoa, animal ou coisa, e também é utilizado para falar da idade quando referido à maioridade (ser maior de idade). No caso

espanhol esta questão é um pouco mais complexa já que especifica três usos diferentes: a questão da maioridade com a expressão '*cuando sea mayor*'; a indicação de que uma pessoa é idosa dizendo '*persona mayor*'; e, por fim, quando queremos dizer, na comparação de duas pessoas, que uma é mais velha que outra ('*Elisa es más mayor que Juan*'), apenas quando falamos de idade. Ao contrário do português, o adjectivo '*mayor*' em espanhol não é utilizado para referir o tamanho de alguma, apenas serve para mencionar algo relativo à idade.

Estas questões aqui abordadas, ainda que algumas mais teóricas que outras, resultam nas principais diferenças encontradas no estudo do adjectivo e que, por vezes, originam os principais factores de afastamento de uma língua. Contudo, e porque partilham o mesmo berço, as semelhanças serão sempre em maior número que as diferenças.

Capítulo Segundo: da Teoria à Prática

1. Reflexões prévias

O Capítulo Segundo desta dissertação fundamenta-se na análise de dois manuais e duas propostas didácticas, para o português e para o espanhol, e a pertinência da sua presença está relacionada com a necessidade de averiguar, na prática, o que se faz com o objecto de estudo do presente trabalho. Ou seja, o nosso objectivo foi analisar a existência ou não de exercícios e explicações nos manuais escolhidos e a sua qualidade e adequação. Analisámos também os livros de apoio que acompanham os manuais devido ao facto de serem utilizados pelos alunos como ferramenta de estudo no seu trabalho autónomo. Ao longo da análise dos exercícios destinados à prática do adjectivo vamos apresentando as nossas opiniões e sugestões sobre os mesmos. Num segundo ponto do capítulo proporemos actividades que nos pareçam adequadas, tendo sempre em conta o que foi verificado anteriormente, efectivando o título do capítulo “da teoria à prática”, porque é aqui que deitamos mãos à obra na preparação das referidas actividades.

Os manuais escolhidos para análise foram os seguintes: *Plural - Língua Portuguesa* (2010) de 8º ano e *Español 1 - Nivel elemental* (2009) de 7º ano, com os respectivos livros de apoio/exercícios. Esta selecção deveu-se a 3 factores comuns: os manuais com que trabalhamos durante o ano lectivo; anos similares, ainda que o espanhol seja nível 1, a média de idades é aproximada e a existência de livro de apoio/exercício em ambos.

O manual de português é composto por cerca de 250 páginas e apresenta-nos um índice bastante detalhado, com o texto a estudar e o autor, o tipo de texto, os conteúdos propostos e as actividades possíveis de serem realizadas, bem como um índice por conteúdos e por autores. Num primeiro capítulo e antes de iniciar a abordagem dos conteúdos programáticos, expõe um capítulo, com cerca de dez páginas, onde explica a organização do manual, dá a conhecer o manual ao aluno e indica as obras de referência do programa. Na sua globalidade, parece-nos um manual bastante completo e variado.

O manual de espanhol eleito para análise é ligeiramente mais pequeno, estando composto por cerca de 200 páginas. Ainda que razoavelmente mais pequena que a do anterior, o *Español 1* faz uma apresentação da sua organização, inclui também um índice de conteúdos divididos em vocabulário, aspectos linguísticos e textos e ostenta um índice remissivo, semelhante ao índice de conteúdos do manual de português. Ao contrário do *Plural - Língua Portuguesa*, o manual de espanhol exhibe um glossário que funciona quase como um dicionário de português - espanhol e como curiosidade apresenta um mapa de Espanha e das comunidades.

Finalmente, são feitas duas propostas de actividades para trabalhar o adjectivo em sala de aula, uma para português e outra para espanhol. Estas têm como intenção passar para

uma parte mais prática e mostrar algumas possibilidades de trabalhar o objecto de estudo da presente dissertação tendo em conta os níveis/anos por nós seleccionados e o nível de complexidade desejado.

Este capítulo encerra com algumas apreciações finais, que mais não são do que uma conclusão com as ideias principais recolhidas.

2. Análise de um Manual de Língua Portuguesa

Como foi referido no subcapítulo “Reflexões prévias”, o manual escolhido para análise foi o *Plural - Língua Portuguesa* (2010) de 8º ano e que no total das suas 250 páginas apresenta 6 exercícios dedicados à prática do adjectivo. Antes de analisarmos os exercícios convém referir que em nenhuma parte do manual é explicado o uso dos adjectivos, nem a sua flexão. Essa questão é remetida, em todos os exercícios, para o caderno do aluno que apresenta uma breve definição de adjectivo, a flexão em género, em número e em grau. Ainda que superficialmente, as informações dadas são pertinentes e suficientes para os alunos. Interessa-nos sobretudo apresentar aqui o quadro sistematização que é apresentado pela sua qualidade.

Flexão em grau

Grau normal		<i>Uma vida difícil</i>	O adjectivo atribui uma característica ao nome
Grau comparativo	de superioridade	<i>Uma vida <u>mais difícil que</u> a minha (vida) ou Uma vida <u>mais difícil do que</u> a minha (vida)</i>	O adjectivo atribui uma característica com que se estabelece uma comparação entre os nomes
	de inferioridade	<i>Uma vida <u>menos difícil que</u> a minha (vida) ou Uma vida <u>menos difícil do que</u> a minha (vida)</i>	
	de igualdade	<i>Uma vida <u>tão difícil como</u> a minha (vida).</i>	
Grau superlativo absoluto	analítico	<i>Uma vida <u>muito difícil</u></i>	A característica atribuída pelo adjectivo é intensificada
	sintético	<i>Uma vida <u>difícilíma</u></i>	
Grau superlativo relativo	de superioridade	<i>A vida <u>mais difícil</u> (de todas)</i>	A característica atribuída pelo adjectivo destaca o nome de todos os outros do mesmo conjunto
	de inferioridade	<i>A vida <u>menos difícil</u> (de todas)</i>	

Fig. 7: Quadro sinopse sobre o grau dos adjectivos retirado do livro de apoio do manual *Plural - Língua Portuguesa* (2010), página 15.

Depois da explicação teórica, o caderno do aluno propõe exercícios de aplicação todos diferentes, desde transcrever do texto adjectivos, escrever frases, completar um quadro, etc., num total de 7 exercícios, como podemos ver na imagem seguinte:

PEDRAS PRECIOSAS

Existem lendas curiosíssimas sobre a origem das pedras preciosas.

Para os gregos os diamantes, eram lascas de estrelas que caíam do céu. Para vários povos, o planeta Terra estava apoiado numa safira gigante (o céu) e os oceanos eram azuis porque reflectiam a sua luz.

Cada pedra tem a sua simbologia: o rubi, por exemplo, é a pedra da paixão e a safira a da verdade e da constância.

Mas as pedras preciosas não têm apenas valor sentimental. O diamante é a mais cobiçada das pedras sendo usado em peças de joalharia muito valiosas. O maior diamante lapidado pesa cerca de dois quilos (530,20 quilates) e pertence à coroa inglesa. A safira Rockefeller, considerada a mais perfeita do mundo – foi vendida recentemente a um colecionador privado asiático por 3,28 milhões de euros.

Imprensa Semanal (texto adap.)

1.1 Sublinha os adjectivos que encontras no texto.

1.2 Reescreve quatro desses adjectivos acompanhados do(s) nome(s) que qualificam.

.....

1.3 Transcreve do texto um adjectivo em cada um dos graus indicados:

- grau normal
- grau superlativo absoluto sintético
- grau superlativo relativo de superioridade

1.4 Completa devidamente estas duas frases do texto em que se introduziram as modificações assinaladas:

Mas as pedras preciosas não têm apenas valor e significado

O diamante e a safira

..... em peças de joalharia

1.5 Completa o quadro com um adjectivo da mesma família dos nomes indicados

Nome	lenda	estrela	simbologia	paixão	verdade
Adjectivo					

1.6 Redige duas frases em que integres adjectivos que registaste.

.....

2 Cada nome abaixo apresentado tem (entre parêntesis) uma característica que deverás indicar através de dois adjectivos.

rapaz
 (que ri muito)

chuva
 (em dia de temporal)

Fig. 8: Exercício retirado do caderno de apoio do manual *Plural - Língua Portuguesa* (2010)

Relativamente ao manual, são-nos apresentados seis exercícios, fragmentados por várias unidades e, por esse motivo, não mostramos aqui imagens. O primeiro deles aparece inserido no estudo do texto publicitário, na página 51, sendo pedido ao aluno para explicar a importância dos adjectivos usados na frase entre aspas. No nosso entender, parece-nos um exercício um pouco desenquadrado do contexto e sem seguimento com os exercícios das alíneas anteriores, ainda que a frase tenha sido retirada de anúncio publicitário. Estamos em crer que podiam ter pedido ao aluno que dissesse as características que um anúncio desse tipo deve ter, levando-o a usar apenas adjectivos.

Os exercícios que encontramos na página 94 revelam mais adequação ao contexto, com uma frase retirada do texto narrativo em análise. É pedido ao aluno que escolha de entre

seis antónimos o correcto para o adjectivo “verdadeiro”, não limitando o número de escolhidos. Contudo, cremos que, tratando-se de alunos de 8º ano, não era necessários serem dadas hipóteses, deixando a procura e escolha a cargo do aluno. Na alínea seguinte é solicitado ao aluno que reescreva a frase na forma afirmativa utilizando os adjectivos que escolheu.

Na página 147 deparamo-nos com um exercício típico mas muito adequado: retirar do texto os adjectivos que caracterizem o interior da casa, o que obriga o aluno a prestar atenção ao texto e a saber identificar eficazmente a classe gramatical pedida. Na página seguinte, ainda dentro do mesmo grupo de exercícios, encontramos um que pede ao aluno a substituição de um adjectivo na frase por outro, sem que o sentido da mesma se altere.

Finalmente, na página 205 encontramos o último exercício dedicada ao nosso objecto de estudo. Aqui, e à semelhança do exercício da página 147, é pedido ao aluno que faça o levantamento de todos os adjectivos presentes no texto e que estão ao serviço da caracterização da “terra”.

3. Análise de um Manual de Espanhol

Tratando-se de um manual para estrangeiros e de nível inicial, o *Español 1* apresenta uma organização bastante diferente da estrutura apresentada pelo de língua portuguesa. Assim, o manual aparece dividido por temas e, em cada um deles, é tratado um conteúdo gramatical. No caso do nosso objecto de estudo, está inserido na unidade intitulada “¡vivan las rebajas!”, página 80, e que aborda o tema da roupa, saldos e preços. Como estamos perante alunos de um nível inicial, o manual está adaptado e antes dos exercícios aparece um resumo dos graus dos adjectivos. Ainda que esta seja a unidade do manual dedicada ao grau comparativo dos adjectivos, já na página 37 se abordou o género e número dos mesmos, com exercícios de aplicação de conhecimentos. Tanto para a explicação do grau como do género e do número, os autores optaram por colocar tabelas de sistematização, ficando uma explicação mais detalhada a cargo do professor.

	Masculino	Femenino
-o, -a	simpático	simpática
-or, -ora	trabajador	trabajadora
-e		inteligente
consonante		difícil
-ista		pesimista

	Singular	Plural
vocal	simpático	simpáticos
consonante	difícil	difíciles

Fig. 9: Quadro sinopse retirado do manual *Español 1 - Nivel elemental* (2009), página 37.



CONSULTORIO GRAMATICAL

A Grado comparativo de los adjetivos

Libro de ejercicios
pág. 6 y 57

Igualdad	Una chica tan guapa como tú.
Superioridad	Una chica más guapa que tú.
Inferioridad	Una chica menos guapa que tú.
Superlativo relativo	El día más triste de su vida. El chico menos simpático de todos.
Superlativo absoluto	Un trabajo muy aburrido. Un trabajo aburridísimo .

Nota: Otra forma muy coloquial es utilizar el prefijo **requete-** (requeteaburrido).

Fig. 10: Quadro sinopse retirado do manual *Español 1 - Nivel elemental* (2009), página 80.

Em relação a estes dois últimos aspectos, os exercícios são muito simples e objectivos: no primeiro é pedido aos alunos que completem as frases com o adjectivo correcto da panóplia que lhes é dada; no segundo exercício é solicitado aos alunos que passem a frase que lhes aparece para o plural; e, finalmente, o terceiro exercício pede aos alunos que façam o inverso do anterior, que passem para o singular as palavras dadas.

No que diz respeito à prática do grau dos adjectivos, o manual apresenta três exercícios que considerámos estarem bastante bem. O número 1 pede ao aluno que escolha de entre duas traduções de uma frase do espanhol ao português, a que lhe parece estar mais correcta tendo em conta o grau dos adjectivos. Aqui, os alunos são levados a comparar a formação do grau em português e em espanhol e a aferir as diferenças, que neste caso estão relacionadas com o uso da contracção da preposição “de” com o artigo definido “o”, que se usa em português no grau comparativo. O segundo e terceiro exercícios pedem ao aluno que faça uma comparação, no primeiro caso, dos preços das roupas da imagem e, no segundo caso, de objectos que considere essenciais para viver. Estes dois exercícios vão levar os alunos a utilizar os vários graus dos adjectivos que aprenderam, além de que é um exercício bastante simples em que eles apenas têm que escrever uma frase isolada para cada artigo/objecto.

É hábito neste manual apresentar uma proposta de composição no final da unidade, a par com o texto e as perguntas de exploração do mesmo. Neste caso é pedido ao discente que escreva uma carta ao pai com o intuito de convencê-lo a comprar-lhe uma mota. Se este exercício de oficina de escrita for bem conduzido, conseguiríamos pôr os alunos a utilizar os graus dos adjectivos por exemplo quando quisessem comparar com um carro em termos de gastos, de poluição, etc.

Como complemento ao manual, que nos parece bastante completo, encontramos no livro de exercícios mais actividades que os alunos devem fazer autonomamente. A explicação teórica também está neste livro mas pouco informação acrescenta à que é dada no manual.

4.1. Proposta de Actividade para Língua Portuguesa

Ano de ensino: 8º ano

Duração: 35 minutos

Competências: desenvolvimento das expressões oral e escrita e expandir a capacidade de análise de textos poéticos.

Objectivos: - Motivar para o estudo da poesia de Cesário Verde;
- Reconhecer comparações sem o termo “como”;
- Aplicar o grau dos adjectivos;

Materiais: ficha de trabalho, caderno diário, quadro e marcador.

Avaliação: observação directa, trabalho em sala de aula e oficina de escrita.

Desenvolvimento da actividade:

A actividade proposta é desenvolvida em torno de um excerto do poema “Bairro Moderno”, Cesário Verde, e de um grupo de questões presentes na ficha de trabalho que a seguir se apresenta. As perguntas da ficha estão relacionadas com a parte gramatical que nos interessa, o adjectivo, sendo que a análise interna do poema e respectiva contextualização ficariam para outra actividade. No que às perguntas diz respeito, apraz-nos a abordagem feita ao adjectivo não se prende tanto com questões superficiais de comparações simples, mas sim com a necessidade de introduzir comparações mais complexas, onde muitas vezes o termo “como” não é explicitado.

Ficha de trabalho

Lê atentamente o excerto seguinte.

*“ (...) E eu recompunha, por anatomia,
Um novo corpo orgânico, aos bocados.
Achava os tons e as formas. Descobria
Uma cabeça numa melancia,
E nuns repolhos seios injectados.*

As azeitonas, que nos dão o azeite,

*Negras e unidas, entre verdes folhos,
São tranças dum cabelo que se ajeite;
E os nabos - ossos nus, da cor do leite,
E os cachos de uvas - os rosários de olhos.*

*Há colos, ombros, bocas, um semblante
Nas posições de certos frutos. E entre
As hortaliças, tímido, fragrante,
Como alguém que tudo aquilo jante,
Surge um melão, que lembrou um ventre.*

*E, como um feto, enfim, que se dilate,
Vi nos legumes carnes tentadoras,
Sangue na ginja vívida, escarlata,
Bons corações pulsando no tomate
E dedos hirtos, rubros, nas cenouras (...) ”.*

Cesário Verde, *Num Bairro Moderno*

1. Responde às seguintes questões tendo como suporte o excerto acima apresentado.
 - 1.1. Transcreve as comparações feitas pelo autor, nomeando expressamente os itens comparados.

 - 1.2. Como pudeste verificar, raramente o autor utiliza o termo “como” para elaborar essas comparações. Enuncia as formas utilizadas.

4.2. Propuesta de Actividad para Español

Curso: 7º

Duración: 30 minutos

Objetivos: - Repasar el léxico de la caracterización, física y psicológica, de personas;
- Repasar la flexión del adjetivo;
- Establecer comparaciones, utilizando correctamente el grado de los adjetivos;
- Desarrollar la oralidad y escritura.

Materiales: Proyector, imágenes, encerado, rotulador, cuaderno y lápiz.

Evaluación: observación directa, participación en clase y cumplimiento de las tareas propuestas.

Desarrollo de la actividad

Como en el nivel medio se espera que los alumnos sepan ya cierto vocabulario, antes de empezar la actividad principal, el profesor debe hacer en el encerado en lluvia de ideas para aportar léxico, y no para enseñarlo. El profesor introducirá la tarea preguntando de qué aspectos hablamos cuando se pide la descripción de una persona. Las respuestas deben encaminarse para algo como: la apariencia física, la personalidad, la ropa. Teniendo en cuenta estos tópicos, se hará la lluvia de ideas con los adjetivos apropiados para cada uno de ellos, que los alumnos deben copiar al cuaderno.

A continuación, será dada a los alumnos, y proyectada, una imagen (imagen X) con algunas diferencias que los alumnos tienen que descubrir. En un primer punto tendrán que comparar las dos imágenes y aportar las diferencias, escribiendo frases en el cuaderno. Después se compararán oralmente los personajes de una sola imagen.

Como sistematización de los grados de los adjetivos, los alumnos tendrán que escoger tres adjetivos que hayan utilizado anteriormente y deberán escribir una frase una frase para cada uno de ellos, utilizando tres grados distintos, de entre el comparativo y el superlativo.



Fig. 11: Imagem a ser utilizada na proposta de actividade de espanhol, acima descrita. Retirado de *Diccionario Ilustrado - Dicionário de Espanhol em Imagens* (2010) da Porto Editora.

Apreciações Finais

Apesar de considerarmos escassos os exercícios propostos pelo manual de língua portuguesa para a prática do adjectivo, estamos em crer que se deve a algumas razões que nos atrevemos a conjecturar. Desta forma devemos contar com algumas premissas como facto de o aluno estar no 8º ano de escolaridade de uma língua que é materna e sobre a qual tem já obrigação de conhecer os adjectivos e de saber a sua flexão em género, número e grau, e importa também acrescer que a abordagem de qualquer classe gramatical deverá ser feita ao longo de todo o ano, neste contexto específico, durante a análise de vários textos, e não apenas pontualmente com um exercício. Apresentamos apenas a imagem dos exercícios do caderno do aluno por considerarmos que estão bem organizados e encadeados, uma vez que os do manual estão dispersos e são pequenos, correspondendo apenas uma ou duas alíneas de um exercício.

No caso do espanhol, e ainda que os exercícios não sejam tão mais numerosos do que os do manual de português, a vantagem recai no facto de o primeiro ter a explicação do género, número e grau dos adjectivos. Contudo, o manual de espanhol faz algo que não nos parece muito positivo e é o facto de chegar a ter, no mesmo exercício, 15 alíneas onde os alunos estão sempre a fazer a mesma actividade. Isso torna-o monótono e faz com que os discentes cheguem a meio já desinteressados. Na nossa opinião, entre 5 a 8 alíneas é o suficiente para trabalhar vários os aspectos do que tenha sido dado. Em relação ao livro de exercícios que acompanha o manual, apraz-nos dizer que apresenta bastantes e variadas actividades ainda que partilhem do problema explicitado anteriormente: são exercícios muito longos, com muitas alíneas. No que diz respeito à parte teórica aí presente, apenas vem especificar a formação do género e do número nos adjectivos, porque no caso do grau apenas apresenta tabelas. No entanto, devemos mostrar o nosso desacordo pelo facto de as informações dadas no livro de apoio estarem em português, pois consideramos que estas deveriam ser apresentadas em espanhol. Tanto no caso do livro de exercícios do manual de espanhol como do livro de apoio ao manual de português, ambos contêm soluções, o que nos leva a reiterar o que dissemos anteriormente: este tipo de livros de apoio e de exercícios deve ser visto como um instrumento de trabalho individual e autónomo para o aluno, para que este veja a sua evolução e tente, sozinho, detectar as principais dificuldades.

No que às propostas de actividades diz respeito, ainda que toda a tarefa, objectivos e nível/ano, tenham sido aí descritos, importa referir que tentámos fazer exercícios variados e nos quais conseguíssemos abordar os pontos que concordámos pertinentes. Procurámos adequar os materiais à faixa etária dos alunos e, no caso do português, quisemos complexificar a abordagem ao adjectivo.

Para finalizar, apraz-nos dizer que o manual deve servir apenas como uma ferramenta auxiliar ao professor, estando este responsável pela elaboração de materiais motivadores e adequados à turma na qual lecciona, porque as propostas sugeridas são generalizadoras, não servindo para a heterogeneidade das turmas que um professor tem.

Capítulo Terceiro: O Estágio Pedagógico

1. Caracterização da Escola

A Escola Secundária Campos Melo recebeu no presente ano lectivo, 2010/2011, o núcleo de estágio de português e de espanhol da Universidade da Beira Interior, que eu integrei, inserido no 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em “Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário”. Esta não foi a minha primeira passagem pela escola situada na Rua Vasco da Gama, n.º40, na Covilhã, uma vez que foi aí que completei o ensino secundário no percurso das “Humanidades”.

A escola que agora caracterizo foi criada no dia 03 de Janeiro de 1884, sob o nome de Escola Industrial, por Decreto firmado por António Augusto de Aguiar e Hintze Ribeiro, Ministros das Obras Públicas e da Instrução Pública, com o intuito de “ministrar o ensino apropriado às indústrias predominantes n’aquella localidade, devendo este ensino ter uma forma eminentemente prática”. As instalações foram cedidas pelo filantropo José Maria da Silva Campos Melo e, em jeito de homenagem e agradecimento, nomearam a escola com o seu apelido: Campos Melo. Esta instituição de ensino conheceu vários rumos da história que lhe valeram diferentes nomes e cursos ao longo dos anos, desde a sua criação, sempre que entravam novos ministros para o cargo acima referido. Começou por leccionar-se o curso bial composto pelas disciplinas de Desenho Industrial, Aritmética, Geometria, Contabilidade e Química Industrial, vivendo durante os 13 anos subsequentes o seu primeiro grande momento áureo que, em 1897, viria a ser arrasado com a publicação um Decreto que almejava uma componente mais teórica em detrimento da prática, o que representou uma significativa escassez de alunos nos anos subsequentes. Mas a cidade manifestou-se e conseguiu que fossem abertos variados cursos, recuperando, assim, o nome de Escola Industrial.

Entretanto, em 1912, a ainda Escola Industrial mudaria de instalações, para o bloco 1 que ainda hoje conhecemos, pertencentes a um antigo Colégio da Companhia de Jesus expulsa do país e, em 1948, a escola adquiriu um novo nome, Escola Industrial e Comercial, com a publicação do Decreto nº 37029, de 25 de Agosto. Dez anos antes teve início a fabricação de tecidos dentro da própria escola. Contudo, e volvidos 21 anos, é-lhe empregue o nome Escola Técnica Campos Melo e só no ano 2000, pelo Decreto-Lei 314/97, art. 8, nºs 1 e 2, lhe seria atribuído o nome pela qual a conhecemos hoje em dia: Escola Secundária Campos Melo.

E é na Escola Secundária Campos Melo que conhecemos um vasto ensino que passa por todas as áreas e por todas as idades, uma vez que a oferta educativa abarca o 3º Ciclo do Ensino Básico (7º, 8º e 9º anos), o Ensino Secundário (Ciências e Tecnologias, Língua e

Humanidades e Artes Visuais), Cursos de Educação e Formação (Instalação e Reparação de Computadores, Operador de Fotografia, Assistente Administrativo, Técnico de Gestão Ambiental), Cursos Profissionais (Técnicos de Análise Laboratorial, Apoio Psicossocial, Design, Energias Renováveis, Gestão, etc.), Ensino Recorrente (EFA) e Novas Oportunidades (RVCC). Até ao ano transacto a escola comportava 141 professores, 45 assistentes operacionais e 1630 alunos. Devido à excelente estrutura e organização, esta instituição de ensino é perfeitamente capaz de responder a todas as necessidades prontamente e com qualidade ou não se pautasse pela máxima do Projecto Educativo “Uma Escola que se orgulha do passado, que reflecte sobre o presente e que constrói o futuro”.

Mas a formação nesta escola não passa só pelos alunos, uma vez que a Campos Melo recebe todos os anos variados núcleos de estágio (português, espanhol, filosofia, físico-química, artes visuais, matemática) o que representa uma aposta na formação de docentes em defesa de um ensino público distinto. E para comprovar a excelência do ensino desta escola contamos o elevado número de alunos que, findo o ensino secundário, enveredam pelo ensino superior nos mais variados cursos, bem como os prémios “Ordem e Instituição Pública” e “Medalha de Ouro de Mérito Municipal”, entregues em 1985 e 2004, respectivamente, e que encham de orgulho quem teve a possibilidade de por ali passar.

2. As Turmas e as Aulas Assistidas

O estágio pedagógico como actualmente o entendemos tem uma dinâmica diferente do praticado há alguns anos atrás. Agora, os estagiários não têm uma turma atribuída, assistindo e dando as suas aulas nas turmas do orientador e, desta feita, ao núcleo de estágio de português couberam o 8ºB e o 12ºB, e ao de espanhol o 7ºA e o 9ºA.

A minha prática lectiva foi iniciada no dia 8 de Outubro com a disciplina de Português, na turma B do 12º ano, estando composta por 22 alunos que frequentam o curso de Ciências e Tecnologias. A planificação das minhas aulas esteve composta por quatro blocos de 90 minutos e a unidade didáctica, correspondente à sequência de aprendizagem n.º1 da planificação anual (anexo 8), recaiu sobre o estudo dos heterónimos de Fernando Pessoa, nomeadamente, Alberto Caeiro, tendo sido escolhidos para análise os textos propostos pelo manual *Interacções*. Os objectivos fundamentais apontados para esta unidade baseavam-se sobretudo na análise atenta e crítica de poemas do autor, tendo em conta as características do mesmo, bem como a análise de imagem fixa, que foi actividade recorrente durante as aulas. Inserido na análise de poemas, foi bastante trabalhado o discurso do aluno, aquando da sua participação em contexto de sala aula, nomeadamente no cuidado e pertinência dos pontos de vista expostos e na preocupação de utilizar uma linguagem cuidada na redacção de textos em oficina de escrita. No que ao funcionamento da língua diz respeito, formou parte da planificação o estudo das conjunções coordenativas e subordinativas, ainda que se tenha insistido em outros aspectos gramaticais do programa, como o adjectivo, a dêixis, os actos ilocutórios e os recursos estilísticos, indispensáveis para uma qualquer actividade no âmbito da disciplina de português. Importante também de ser mencionado é o facto de que todas as aulas tiveram motivações iniciais diversificadas, que variaram entre a leitura de imagem fixa, audição de excertos musicais, visionamento de vídeos e audição de declamações dos poemas em estudo. Todos os materiais desta unidade constam do anexo 9 no CD que acompanha esta dissertação.

Encontrando-se esta turma a finalizar um ciclo de ensino e estando sujeita a exames nacionais à disciplina em apreço, a responsabilidade era acrescida o que levou a que esta pressão sentida resultasse num misto de nervosismo e inquietação. Apesar destas sensações no início da aula, relacionadas com a preocupação em cumprir o plano e esperar que tudo corresse bem, a aula foi fluindo agradavelmente e, no final, o plano foi cumprido e os alunos saíram satisfeitos, tanto que ao longo das restantes aulas a confiança foi aumentando e tudo correu da melhor maneira. Devido a este bom comportamento e boa aceitação por parte dos alunos, foi-me possível realizar uma actividade com eles em oficina de escrita, mais concretamente a escritura de um poema, com uma palavra dada por mim, mas de uma forma original: através de um envelope colado debaixo da mesa de cada um dos discentes.

Constituída por 18 alunos e pertencente ao 3º ciclo do ensino básico, o 8º B foi a turma onde leccionei, no segundo período, quatro aulas de 90 minutos dedicadas ao estudo do texto narrativo, inserido na sequência de aprendizagem n.º 2 da planificação anual de

língua portuguesa (anexo 6). Para esse efeito, tivemos como suporte os textos propostos pelo manual, a saber: *Diário de Anne Frank*, de Anne Frank; *O Diário de Sofia & C.^a*, de Luísa Ducla Soares; *O baile*, de Alice Vieira; e *Uma questão de cor*, Ana Saldanha. Para a análise dos excertos apresentados trabalhamos as categorias da narrativa, tão importantes na análise deste tipo de texto. Como a formação dos discentes enquanto pessoas é também um aspecto a ser valorizado na hora de preparação de uma aula, tive a preocupação de abordar algumas questões sociais, nem sempre bem aceites, e tendo constantemente em consideração o contexto do fragmento textual em estudo. Desta forma, na primeira aula estudámos o *Diário de Anne Frank* e pareceu-me pertinente fazer a contextualização histórica e social de aspectos como o holocausto e a perseguição aos judeus, bem como a segunda guerra mundial, estimulando conhecimentos prévios dos alunos e motivando-os a participar activamente na aula, expondo os seus pontos de vista e as suas opiniões. Já na segunda aula explorámos o tema do *Apartheid* e do racismo e pude comprovar que estava a trabalhar com crianças sensíveis. Durante estas quatro aulas falámos na coordenação e na subordinação, para além da classificação dos adjectivos quanto ao grau e tempos verbais, e houve ainda tempo para preparar uma actividade de oficina de escrita em que os discentes tiveram de descrever o seu melhor amigo, procedendo à planificação, redacção e revisão dos textos. Em todas as aulas as motivações iniciais foram diversificadas, uma prática já recorrente, e todos os materiais utilizados encontram-se anexados ao presente trabalho no n.º 7 do CD nele incluído.

A docência desta unidade didáctica decorreu bastante bem, ainda que eu estivesse nervosa e apreensiva com a reacção dos alunos aos temas propostos. Mas, e à semelhança do que aconteceu com o 12ºB, os alunos colaboraram e mostraram-se bastante empenhados e, todos eles, sem excepção, quiseram expor a sua opinião e mostrar os seus conhecimentos sobre os conteúdos trabalhados, provando assim que vale sempre a pena arriscar na tentativa de transmitir valores e desafiá-los a reflectir sobre assuntos com os quais raramente têm contacto.

No início do terceiro período dei a minha última aula no âmbito do português, a nona, tendo a escolha recaído sobre o 8ºB e, desta feita, a unidade proposta para a aula de noventa minutos foi a iniciação ao estudo do texto dramático com a obra *Falar Verdade a Mentir*. A análise da primeira cena da obra foi o ponto de partida para a preparação dos materiais (anexo 7). A aula iniciou-se com uma caça ao tesouro dentro da sala em que os alunos tiveram que encontrar as palavras que compunham o título da obra e o seu autor, e ordená-las no quadro. Apesar de parecer uma actividade que remete para o rebuliço e inquietação dos discentes, estes foram extremamente escrupulosos no cumprimento das regras do jogo, o que levou a que tudo tivesse corrido conforme planeado. Durante a análise das categorias do texto dramático presentes no excerto em estudo, os alunos mostraram-se participativos e com vontade de colaborar, nomeadamente na leitura expressiva da primeira cena quase em jeito de dramatização.

No que ao espanhol diz respeito, principiei as três aulas do ano lectivo com a turma A do 7º ano, composta por 19 alunos, tendo sido seleccionada da planificação anual para o 7º

ano (anexo 10) a unidade didáctica n.º 4: “*Enséñanos tu instituto*”. Dentro deste tópico distingui alguns pontos que considere fundamentais e que, por isso, defini como objectivos conhecer e situar os diferentes espaços da escola, léxico relacionado com os materiais escolares e as pessoas que aí podemos encontrar. Inserido no subtema do horário escolar, ensinei os dias da semana, explicando a sua origem, e as horas, utilizando um grande relógio que fiz em esponja. Tive a preocupação de fazer actividades que exigissem da colaboração dos alunos como foi o caso do “Trivial en el Instituto”, um jogo que tinha por base adivinhar o espaço físico da escola através de uma pista. A componente gramatical também esteve presente com os artigos definidos e indefinidos e a formação do presente do indicativo, que foram explicados no quadro e, seguidamente, postos em prática com exercícios escritos. Nas actividades posteriores ao ensino destas estruturas era importante ir relembrando estas questões, pegando num verbo e pedindo a um aluno para conjugar, ou mesmo na execução de exercícios reservar um espaço para rever estes conteúdos. Sendo as primeiras aulas de espanhol, encontrava-me bastante nervosa, principalmente na primeira que contou com a presença do professor da Universidade. No começo estava bastante tensa e nervosa mas como a motivação inicial era uma canção muito animada, esta serviu para serenar o ambiente e deixar alunos e professora bem-dispostos e tranquilos. À semelhança do que foi feito para português todos os materiais foram variados (anexo 11 do CD) e estiveram de acordo com os interesses dos alunos.

O segundo período foi reservado ao 9ºA, turma com 13 alunos, onde leccionei duas aulas de 90 minutos e uma de 45, e cujo tema foi “*¿El hábito hace al monje?*” correspondente à unidade 6 da planificação anual (anexo 12) onde nos debruçámos sobre a exploração do tema da roupa onde desenvolvi questões relacionadas com as tribos urbanas, expressões idiomáticas, análise de um texto sobre uma estilista e elaboração de uma reclamação. Quanto à gramática, foram leccionados os relativos (advérbios, determinantes e pronomes), que acompanharam a segunda e terceira aulas. Nesta turma, e dado ser o 3º ano de espanhol, os conteúdos abordados, ainda que pareçam muito básicos, foram alvo de um acréscimo de dificuldade, tendo-se dado maior importância à oralidade, com correcção, em espanhol. Um conteúdo aportado com maior persistência foi o das expressões idiomáticas e da sua compreensão e contextualização. Como o grau de dificuldade era maior, pois tinha diante de mim turma de nível 3, o desafio foi, igualmente, elevado, quer na preparação dos materiais (anexo 13 do CD) quer na postura da aula.

Finalmente, no terceiro período regresssei ao 7ºA e ainda que tenha preparado as 3 aulas da unidade didáctica “*Dime lo que comes*” apenas leccionei a primeira. Desta vez o tema determinado foi a comida e as actividades desenvolvidas tiveram como ponto de partida o facto de ter de ensinar vocabulário e de ter de estabelecer a distinção entre o “pretérito perfecto” e o “pretérito indefinido”. Foram leccionados também alguns falsos amigos, expressões idiomáticas, pratos típicos de algumas regiões espanholas, horários das refeições, receitas e foi dado a conhecer a organização de um menu de um restaurante. Foi nesta turma que terminei as minhas aulas assistidas de espanhol, e do ano lectivo, e como já conhecia os

discentes resultou numa maior segurança da minha parte, ainda que o nervosismo se mantivesse no mesmo patamar que a primeira aula. Mais uma vez, os materiais tiveram em conta os parâmetros elencados anteriormente e gozaram de uma grande receptividade por parte dos alunos, nomeadamente no jogo de motivação inicial, em que todos quiseram contribuir com a sua participação (anexo 11 do CD).

Creio ser importante referir que em todas as unidades didácticas houve a preocupação de usar materiais diversificados e motivadores, como canções, vídeos e actividades dinâmicas que envolvessem os alunos como forma de testar a minha capacidade de organização e estruturação das aulas, bem como proporcionar-lhes novas experiências.

3. Tarefas Fora da Sala de Aula

O trabalho de um professor não passa apenas, ainda que seja mais que suficiente, pela preparação e execução das aulas, elaboração e correcção de testes e dinamização de actividades. Desta forma, ao longo do ano lectivo o núcleo de estágio não se resumiu às aulas assistidas porque, voluntária ou involuntariamente, fui compreendendo toda a dinâmica da escola, o que se revelou fundamental para a convivência com os outros professores e com os funcionários. Para esta situação, contribuíram amplamente as reuniões a que assisti (reunião de recepção de professores, directores de turma, departamento, de grupo, de conselho de turma, reunião intercalar e de avaliação) que me introduziram nos grupos de português e de espanhol e no departamento de línguas, o “pedypaper” em que participei no início do ano e que foi organizado, justamente, para os novos professores com intuito de dar a conhecer a escola e de mostrar os “cantos à casa”, e o esforço, consciente e contínuo, da minha parte em integrar-me da melhor forma nas actividades da instituição. No entanto, houve situações que, sem dar conta, me introduziram nas dinâmicas da escola e que permitiram um contacto mais próximo com o pessoal docente e não docente, levando-me a descobrir o quotidiano de uma escola, como por exemplo ir buscar um marcador, pedir um telefonema, diligenciar um documento na secretaria, tirar fotocópias, frequentar assiduamente a sala de professores e a biblioteca, bem como a realização de actividades extracurriculares, das quais falaremos numa ocasião mais adiante.

Uma tarefa que realizei assiduamente, e que me revelou outra das funções de um professor, baseou-se no acompanhamento da orientadora de espanhol na direcção de turma, designadamente com a justificação de falta, organização de reuniões de avaliação, intercalares e de pais, recepção de pais na escola, resolução de situações imprevistas. A orientadora mostrou-se sempre muito aberta e disponível no esclarecimento das minhas dúvidas e que, prontamente, me inseriu nas tarefas a desenvolver, uma delas a organização do PCT (Projecto Curricular de Turma).

Por mais simples que possam parecer, cada uma destas funções por mim desenvolvidas ao longo de todo o ano contribuiu para o meu desenvolvimento enquanto professora mas, principalmente, enquanto pessoa, aumentando a minha auto-confiança, capacidade de reflexão e autocrítica, o que leva a que procure constantemente ser melhor profissional. O facto de andar pelos corredores da escola, cumprimentar o pessoal e interagir com os alunos fora do contexto de sala de aula contribuíram, em larga escala, para um melhor ambiente e para que ambos se sentissem mais à vontade.

4. Actividades Extracurriculares

Como referíamos na parte anterior, as aulas assistidas construiriam uma das múltiplas tarefas levadas a cabo pelas professoras-estagiárias. Em boa verdade, o núcleo de estágio organizou várias actividades extracurriculares quer no âmbito do português quer no âmbito do espanhol, mostrando-se sempre disponível a participar em todas as acções que se iam realizando na escola: fossem dinamizadas pela própria instituição ou deliberadas no seio do grupo. Estamos em crer que participar neste tipo de eventos aproxima toda a comunidade escolar e põe a descoberto o trabalho desenvolvido pelos alunos e pelos próprios professores, servindo para aliviar a pressão do dia-a-dia e quebrar a rotina. Concretamente no domínio do espanhol, procurámos dar a conhecer, junto da comunidade escolar, as datas mais importantes celebradas em Espanha e, desta forma, promover o gosto pela língua e aumentar a sua popularidade junto dos discentes. Vejamos, em seguida, a listagem de actividades extra-curriculares para ambas as disciplinas: português e espanhol.

No caso do português:

- Em parceria com a biblioteca, no dia 29 de Outubro de 2010, organizámos a actividade “Olhares sobre a leitura” com a representação do poema “vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio” pelos alunos do 12ºB (figura 12) e leitura de um excerto do livro “900” de Pedro Seromenho, como motivação para a leitura (figura 13);
- Acompanhámos a turma 9ºA ao Cine-Teatro de Castelo Branco para ver a peça “Auto da Barca do Inferno (figura 14), no dia 22 de Novembro;
- Acompanhamento dos alunos do 12º ano ao cinema Castello Lopes para o visionamento do documentário “José e Pilar”, no dia 7 de Dezembro;
- Ajudámos na organização da visita de Estudo a Mafra realizada no dia 18 de Fevereiro, para o 12º ano (figura 15);
- Recolhemos e organizámos informação sobre os prémios Nobel para uma exposição na biblioteca;
- Organizámos a visita de estudo a Aveiro, levada a cabo no dia 18 de Março, para as turmas do 8ºA e B (figura 16). Aí, andámos de moliceiro, conhecemos o Navio-Museu de Santo André e visitámos o Museu Marítimo de Ílhavo;
- Participámos na “Semana da Leitura”, no dia 23 de Março, dinamizada pela biblioteca, com intervenção em sala de aula com o objectivo de motivar o gosto pela leitura, nas turmas 8ºA e B;
- Organizámos a actividade “Banquete no Convento”, inserida nas comemorações do dia dos departamentos, a 7 de Abril, que teve como objectivo recriar o cenário da época retratada na obra *Memorial do Convento*, de José Saramago. Este jantar teve lugar na cantina, tendo sido aberto a toda a comunidade escolar (figuras 17 e 18).

No caso do espanhol:

- Comemorámos o “Día de la Hispanidad y de las comunidades”, a 12 de Outubro de 2010, com oferta de caramelos e pulseiras personalizadas especialmente para o dia inseridas no concurso cultural dinamizado junto da comunidade escolar (figuras 19 e 20);
- Celebrámos, no dia 29 de Outubro de 2010, o “Día de los Muertos” e o “Halloween”, em parceria com o grupo de inglês, em que se organizou um concurso de abóboras e caveiras e um desfile de máscaras alusivas ao dia, com as turmas dos 7º, 8º e 9º anos (figura 21);
- O “Día de los Reyes”, a 6 de Janeiro de 2011, não foi esquecido e visitámos a Casa do Menino Jesus, com as turmas do 9ºA e do 7ºA, para que estes dramatizassem uma peça de teatro sobre o dia e para, alunos e professores acompanhantes, cantarem músicas de Natal. Por toda a escola, foram afixados postais de Natal e os reis, alunos disfarçados, distribuíram torrão (figura 22);
- Organizámos uma palestra intitulada “O Quixote contado às crianças”, dinamizada pelo Professor Doutor Gabriel Magalhães (figura 23);
- Acompanhámos os alunos do 7º A e B e 9º CEF a Mérida, no dia 1 de Abril, onde visitámos a cripta de Santa Eulália, o teatro romano, o museu de arte romana e visitamos toda a cidade num comboio turístico (figura 24);
- Participação na comemoração do dia dos departamentos, 7 de Abril, com uma mesa recheada de produtos típicos espanhóis (figura 25).

Para além de tudo isto, o núcleo de estágio português/espanhol organizou, em parceria com o núcleo de estágio de matemática, uma actividade de dinamização da *Ceia de Natal da Escola Secundária Campos Melo*, no dia 20 de Dezembro.

Num plano de produção intelectual, o mencionado núcleo contribuiu com inúmeros artigos para o jornal e *blog* da escola, quer com textos de alunos escritos nas aulas assistidas, quer com notícias de actividades realizadas pelo núcleo, tendo participado activamente na *Formação para Novos Programas para o Ensino Básico*, ministrada na escola, bem como em acções de formação no âmbito do espanhol, nomeadamente da *Editores Edinumen, Porto Editora*, bem como na palestra sobre “A vida na fronteira”, dinamizada pela *Escola Cidade de Castelo Branco*, no dia 26 de Janeiro de 2011.

5. O Estágio: Considerações

O estágio pedagógico, que teve início no dia 1 de Setembro de 2010, aquando da apresentação formal na *Escola Secundária Campos Melo* e primeiro contacto com as orientadoras que nos receberam calorosamente e que definiram, em linhas gerais, algumas características do árduo trabalho que aguardava as duas estagiárias. A minha primordial impressão foi francamente positiva. Já no início do mês, assistimos à primeira reunião de departamento que se revelou muito produtiva, na medida em que nos introduziu nas dinâmicas da escola, auxiliou a compreensão da estrutura hierárquica do estabelecimento de ensino em questão e, não menos importante, nos deu a conhecer à comunidade escolar.

O núcleo de português e de espanhol, constituído por duas estagiárias, assegurou a leccionação de aulas de português, ao 8ºB e 12ºB, e de espanhol, ao 7ºA e 9º, segundo o número de aulas previstas para cada uma delas. A dinamização de actividades em ambas as áreas, bem como a colaboração com a direcção de turma, sendo que eu fiquei responsável por conferir apoio ao 7ºA, no âmbito do espanhol, e a minha colega Nicole com o 10ºH, no âmbito do português, revelaram-se experiências deveras enriquecedoras. O processo de aprendizagem de que beneficiámos durante todo este ano lectivo não se baseou apenas na preparação e execução das designadas aulas assistidas. O reverso da medalha, digamos assim, também se revelou extremamente produtivo. Isto é, a presença assídua nas aulas das nossas orientadoras permitiu-nos, por um lado, perceber que tipo de exercícios funciona melhor, por outro, do ponto de vista pedagógico, aprendemos a resolver certos problemas dentro da sala de aula, atentámos na postura que se deveria adoptar, bem como na colocação de voz e na forma como nos deveríamos dirigir aos alunos.

Os conhecimentos foram ainda francamente aumentados, curiosamente fora da sala, no momento em que percebemos a quantidade de tarefas de natureza burocrática e social que nos esperava no nosso futuro enquanto docentes. Percebemos ainda que a sala de professores é o local ideal para conhecer melhor os colegas, mas também para trocar experiências e partilhar ideias, bem como para trabalhar, reunir com o grupo e delinear estratégias de trabalho. Por isso mesmo, a ideia que eu tinha construído ao longo dos meus tempos de estudante nesta mesma escola dissipou-se no momento que passei a porta, desta feita já como professora. Foi deveras emocionante entrar neste novo mundo. Em relação aos funcionários, ficámos muito bem impressionadas com a sua prestação, pois pudemos contar sempre com o seu apoio incondicional, o que se revelou francamente importante na nossa integração, posso mesmo afirmar, usando uma expressão um pouco mais familiar, que nos sentimos verdadeiramente em casa.

Pessoalmente, considero que o estágio pedagógico é uma mais-valia na formação de um professor, quer a nível profissional quer a nível pessoal. Todos os momentos vividos, os melhores e os piores, que vão desde a observação extremamente positiva de certas aulas assistidas, o sucesso de uma viagem de estudo integralmente organizada pelo núcleo de

estágio, mas também o nervosismo das primeiras aulas, ou a necessidade de intervir perante algum comportamento menos correcto por parte dos discentes, a pressão constante do tempo, tudo sem excepção, fortificou-me como pessoa e como profissional, mas contribuiu igualmente para certificar a minha permanência no mundo da ensino.

Conclusão

O objecto de estudo teórico da presente dissertação centrou-se na análise do adjectivo, numa tentativa de definição do conceito, observação da sua actuação perante um substantivo, nomeadamente no caso da flexão em número, género e grau, ainda que tenhamos valorizado mais esta última questão. E a realidade é que foi precisamente nesse tópico que encontramos algumas diferenças entre os autores estudados e entre as próprias línguas em causa, o português e o espanhol. Neste âmbito, pudemos observar como a simples tentativa de delimitação do conceito, que implica a separação das duas classes: adjectivo e substantivo, varia de autor para autor. Também questões como a gradação apresentam opiniões diversas. Reportamo-nos, obviamente da questão do grau positivo, que nem todos os autores vêem como grau, uma vez que não acarreta qualquer mudança na estrutura adjectival, o que em termos práticos se reflecte na quantidade de graus: três ou apenas dois.

No que concerne à análise de manuais, cabe-nos referir que a escolha recaiu sobre dois dos manuais utilizados durante este ano de estágio pedagógico, quer para a língua portuguesa quer para o espanhol. Apontámos as principais diferenças entre eles, na medida do possível, e tecemos considerações acerca da sua estrutura, apresentação e conteúdo, nomeadamente no domínio da organização adoptada para a explicação e para os exercícios propostos. Tecemos considerações acerca do que considerávamos mais plausível de ser apresentado numa aula e mostramos o nosso desagrado sobre pequenas questões que poderiam ter sido abordadas de outra forma. Contudo, importa referir, uma vez mais, que não foi nosso objectivo escolher ou aventar a melhor estrutura de um manual, na medida em que estaríamos ante uma tarefa hercúlea e que nos obrigaria a uma investigação mais aprofundada e cuidada, tarefa desajustada à intenção primeira deste trabalho. Na realidade, utilizámos tão-somente a nossa experiência enquanto docente, ainda que curta, para averiguar o que cremos resultar melhor, pelo menos com as turmas que nos foram distribuídas. Depois de apurarmos as lacunas, nada melhor do que apresentar estratégias de remediação, ou seja, propostas concretas. Na verdade, esta acabou por ser uma tarefa difícil, posto que imperava o afastamento do rotineiro, quer pelos materiais quer pela originalidade, mas acreditamos que o objectivo foi cumprido e que conseguimos manter-nos dentro das linhas que havíamos traçado.

Sendo esta uma dissertação que deve, por razões óbvias, incluir no seu seio todo o trabalho realizado durante o estágio pedagógico, não podíamos deixar de aportar aqui também algumas conclusões. As várias partes que compõem o capítulo terceiro, denominado “*O Estágio Pedagógico*”, dizem respeito a todo o trabalho realizado na escola e para a escola e inclui itens como a caracterização da escola, das turmas, as aulas assistidas, e todo o trabalho desenvolvido dentro e fora da sala de aula. O que distingue esta parte é o subcapítulo dedicado às considerações sobre o estágio, onde decidimos abordar tudo o que significou e exigiu da nossa parte e toda a aprendizagem obtida neste contexto, que julgamos

fundamental na formação de um professor. Estamos inteirados das vantagens de uma conclusão unificada, não obstante, visto que optámos por incluir em cada um dos capítulos algumas considerações ou apreciações finais mais aprofundadas, apresentamos neste espaço as conclusões de uma forma mais abrangentes e generalista.

Chegados a este ponto, resta-nos apenas referir que vivemos a nossa primeira experiência profissional com muito entusiasmo, dedicação e sentido de responsabilidade. Mas como esta profissão implica o relacionamento com seres humanos, cumpre-me ainda afirmar que, ao longo deste processo, tivemos a oportunidade de solidificar amizades antigas de fazer novos amigos. Por tudo quanto foi exposto, o nosso balanço final acusa o sentimento de missão cumprida com sucesso.

Bibliografia

- AA.VV. (2010) *Diccionario Ilustrado - Dicionário de Espanhol em imagens*. Porto: Porto Editora.
- AA.VV. (2001) *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Academia das Ciências de Lisboa. Lisboa: Editorial Verbo.
- AA.VV. (2001) *Diccionario de la lengua española - Real Academia Española*, 22ª ed. Madrid: Editora Espasa Calpe, S.A.
- AA.VV. (2009) *En Gramática - ejercicios de español*. Volume 1: Nivel elementar. Porto: Porto Editora.
- AA.VV. (2009) *En Gramática - ejercicios de español*. Volume 2: Nivel médio. Porto: Porto Editora.
- AA.VV. (2010) *Nueva gramática de la lengua española - Manual*. Madrid: Espasa Libros, S.L.
- ALARCOS LLORACH, Emilio (2000) *Gramática de la Lengua Española*. Real Academia Española - Colección Nebrija y Bello. Madrid: Editorial Espasa Escalpe, S.A.
- AZEREDO, José Carlos de (2000) *Fundamentos de Gramática do Português*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- BECHARA, Evanildo (2003) *Moderna Gramática Portuguesa*, 37ª ed. Rio de Janeiro: Editora Luserna.
- CASTELEIRO, João Malaca (1981) *Sintaxe Transformacional do Adjectivo - Regência das Construções Completivas*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- CASTELEIRO, João Malaca (1980) *A Língua e a sua estrutura* (conjunto de artigos publicados, isoladamente, na revista mensal *Escola Democrática*, Edição da Responsabilidade da Direcção-Geral do Ensino Básico).
- CUNHA, Celso e LINDLEY, Cintra (2005) *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, 18ª ed. Lisboa: Edições João Sá da Costa, Lda.
- GÓMEZ TORREGO, Leonardo (2002) *Gramática didáctica del español*, 8ª ed. Madrid: Ediciones SM.
- LUÍS, Carla Sofia Gomes Xavier (2010) *Tempo e Eternidade: Um estudo do estilo da obra narrativa de Mário Cláudio*. Tese de Doutoramento. Covilhã: Faculdade de Artes e Letras da Universidade da Beira Interior.

MORENO, Concha e ERES FERNÁNDEZ, Gretel (2007) *Gramática contrastiva del español para brasileños*. Madrid: SGEL, S.A.

PENADÉS MARTÍNEZ, Inmaculada e MARTÍ SÁNCHEZ, Manuel (2009) *Gramática española básica*. Madrid: Editorial Edinumen.

PERINI, Mário A. (2000) *Gramática Descritiva do Português*, 4ª ed. São Paulo: Editora Ática.

PERINI, Mário A. (2002) *Sofrendo a Gramática - Ensaio sobre a Linguagem*, 3ª ed. São Paulo: Editora Ática.

PINO Morgádez, Manuel; MOREIRA, M. e MEIRA, Suzana (2009), *Español 1 - Nivel elemental*. Porto: Porto Editora.

PINO Morgádez, Manuel; MOREIRA, M. e MEIRA, Suzana (2009), *Español 1 - libro de ejercicios*. Porto: Porto Editora.

PINTO, Elisa Costa e BAPTISTA, Vera Saraiva (2010), *Plural - Língua Portuguesa 8º Ano/Ensino Básico*. Lisboa: Lisboa Editora.

PINTO, Elisa Costa e BAPTISTA, Vera Saraiva (2010), *Plural - Caderno do aluno/ Língua Portuguesa 8º Ano/Ensino Básico*. Lisboa: Lisboa Editora.

SERRÃO, Joel (1992) *Obra Completa de Cesário Verde*, 6ª ed. Lisboa: Livros Horizonte, Lda

VILELA, Mário (1999) *Gramática da Língua Portuguesa*, 2ª ed. Coimbra: Livraria Almedina.

Webgrafia:

“B.3.1. Classe aberta de palavras: Adjectivo”, in *Dicionário Terminológico* [em linha]. <http://dt.dgicd.min-edu.pt/> [acedido a 8 de Fevereiro de 2011].

“Adjectivo”, in *Infopédia* [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2011, [http://www.infopedia.pt/\\$adjectivo](http://www.infopedia.pt/$adjectivo). [acedido a 10 de Fevereiro de 2011].

Citador, <http://www.citador.pt/poemas.php?op=10&refid=200809060009> [acedido a 28 de Maio de 2011].

Anexos

Anexo 1



Fig. 12: Dramatização do poema “Vem sentar-te comigo, Lídia, à beira do rio”, de Fernando Pessoa.



Fig. 13: Leitura de um excerto do livro 900, de Pedro Seromenho.



Fig. 14: Teatro “Auto da Barco do Inferno”, em Castelo Branco.

Anexo 2



Fig. 15: Visita de estudo a Mafra.



Fig. 16: Visita de estudo a Aveiro.

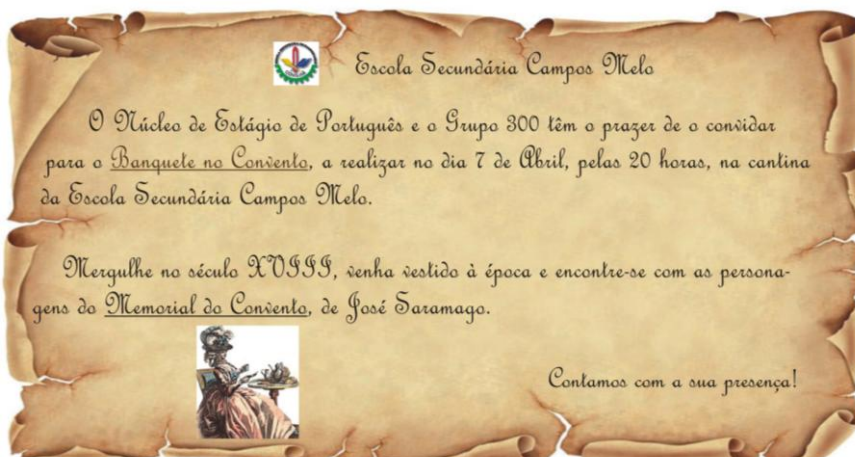


Fig. 17: Convite para o “Banquete no Convento”.

Anexo 3



Fig. 18: Actividade Banquete no Convento.



Fig. 19: Cartaz para a actividade “Día de la Hispanidad”.



Fig. 20: Concurso Cultural e exposição de trabalhos.

Anexo 4



Fig. 21: “Día de los muertos” e “Halloween”.



Fig. 22: “Día de Reyes”: teatro.

 Escola Secundária Campos Melo

Palestra:

O Quixote contado às crianças

Prof. Doutor Gabriel Magalhães

24 de Março

às 15h05

Auditório da Escola

7º, 8º e 9º anos

Actividade dinamizada pelo
Núcleo de Estágio de Espanhol

Ano Lectivo 2010/2011



Fig. 23: Palestra pelo Prof. Doutor Gabriel Magalhães: “O Quixote contado às crianças”.

Anexo 5



Fig. 24: Visita de estudo a Mérida.



Fig. 25: Dia dos departamentos: banca do grupo de espanhol.



Fig. 26: Ceia de Natal.

Anexo 6

Planificação Anual de Língua Portuguesa - 8º ano



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO

Planificação a Longo Prazo

Disciplina: Língua Portuguesa

8º Ano

Ano Lectivo: 2010/ 2011

COMPETÊNCIAS	OBJECTIVOS	CONTEÚDOS		TEMPO	ESTRATÉGIAS ACTIVIDADES	RECURSOS	AVALIAÇÃO
		Sequências	Funcionamento da língua				
<ul style="list-style-type: none">• Descobrir a multiplicidade de dimensões da experiência humana, através do acesso ao património escrito legado por diferentes épocas e sociedades, e que constitui um arquivo vivo da experiência cultural, científica e tecnológica da Humanidade;• Ser rigoroso na recolha e observação de dados linguísticos e objectivo na procura de regularidades linguísticas e na formulação das generalizações adequadas para as captar;	<p>OUVIR / FALAR</p> <p>Seleccionar, ordenar e reter informação;</p> <p>Saber escutar criticamente, distinguindo factos de opiniões;</p> <p>Expressar-se de forma ordenada, com coerência, lógica e sintáctica e de acordo com uma intenção;</p> <p>Adequar o discurso ao objectivo comunicativo, ao assunto e auditórios.</p> <p>LER</p> <p>Ler e interpretar textos de natureza diversificada;</p> <p>Aprofundar o gosto pessoal pela leitura;</p> <p>Desenvolver a competência da leitura;</p>	<p>Sequência 0:</p> <p>Diagnose</p> <p>Sequência 1</p> <p>TEXTOS DE IMPRENSA</p> <ul style="list-style-type: none">• Notícia;• Reportagem;• Entrevista;• Crónica;• Crítica;• Anúncio publicitário. <p>Sequência 2</p> <p>TEXTO NARRATIVO</p> <p>Leitura orientada de contos literários:</p> <p>2.1. - "A Gata Borracheira" de Sophia M. B. Andresen;</p> <ul style="list-style-type: none">- A narração;- A descrição;- Categorias da narrativa:<ul style="list-style-type: none">- Acção;- Personagens;- Tempo;- Espaço;- Narrador.	<p>Nota:</p> <p>Os conteúdos relativos ao Funcionamento da Língua serão leccionados ao longo do ano.</p> <ul style="list-style-type: none">• Pontuação;• Classes de palavras:<ul style="list-style-type: none">- nome;- adjetivo;- verbo;- determinante;- pronome;- quantificador;- preposição;- advérbio;- conjunção;- interjeição.• Formação de palavras:<ul style="list-style-type: none">- derivação;- composição;- modificação.	<p>1º Período</p> <p>27 blocos</p> <p>(54 tempos)</p> <p>6 blocos para avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none">• Audição de Textos;• Visualização de filmes;• Reconto oral;• Descrição oral;• Resumo oral;• Exposição oral;• Debate;• Memorização de adivinhas, provérbios;• Leitura expressiva e lúdica;• Leitura e interpretação textual;• Análise textual;• Leitura de Imagem	<p>Caderno diário;</p> <p>Manual "Plural 8" (Lisboa Editora);</p> <p>Quadro;</p> <p>Imagens;</p> <p>Cartazes;</p> <p>Cassetes e DVDs</p> <p>CDs áudio;</p> <p>Acetatos;</p> <p>Power Point;</p> <p>Internet</p>	<p>Diagnóstica;</p> <p>Formativa</p> <p>Listas de verificação;</p> <p>Escalas de classificação;</p> <p>Grelhas de observação.</p> <p>Nota:</p> <p>De acordo com os critérios gerais e específicos definidos pelo grupo/ departamento.</p>



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO

Planificação a Longo Prazo

Disciplina: Língua Portuguesa

8º Ano

Ano Lectivo: 2010/ 2011

COMPETÊNCIAS	OBJECTIVOS	CONTEÚDOS		TEMPO	ESTRATÉGIAS ACTIVIDADES	RECURSOS	AVALIAÇÃO
		Sequências	Funcionamento da Língua				
<ul style="list-style-type: none"> Assumir o papel de ouvinte atento, de interlocutor e locutor cooperativo em situações de comunicação que exijam algum grau de formalidade; Reconhecer a pertença à comunidade nacional e transnacional de falantes da língua portuguesa e respeitar as diferentes variedades linguísticas do Português e as línguas faladas por minorias linguísticas no território nacional; Transferir o conhecimento da língua materna para a aprendizagem das línguas estrangeiras; 	<p>LER</p> <p>Ser eficaz na selecção das estratégias de leitura;</p> <p>Praticar os diversos tipos de leitura.</p> <p>ESCREVER</p> <p>Produzir textos por iniciativa própria ou do professor;</p> <p>Manifestar por escrito a compreensão do que ouve e lê;</p> <p>Desenvolver a capacidade de usar multifuncionalmente a escrita;</p> <p>Escrever com correcção a nível da ortografia, acentuação, pontuação, translineação, sintaxe e organização gráfica;</p> <p>Produzir diversos tipos de texto.</p>	<p>2 2. - "A Inaudita Guerra da Avenida Gago Coutinho de Mário de Carvalho;</p> <p>- Categorias do texto narrativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Relação entre palavras: <ul style="list-style-type: none"> de equivalência (sinónimos/antónimos); relações fonéticas e gráficas: <ul style="list-style-type: none"> homónimas homófonas homógrafas parónimas; de hierarquia (hipónimos/hiperónimos). 	<p>2º Período</p> <p>23 blocos</p> <p>(46 tempos)</p> <p>6 blocos para avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none"> Leitura para Informação e Estudo; Pesquisa em biblioteca; Reconto escrito; Resumo escrito; Retrato e descrição escrita; Fichas informativas; Fichas de Diagnóstico; Fichas de remediação; Fichas de trabalho; Preenchimento de questionários; 	<p>Fichas elaboradas pelas professoras;</p> <p>Dicionários;</p> <p>Gramáticas;</p> <p>Prontuários ortográficos;</p> <p>Enciclopédias;</p> <p>Livros de contos;</p> <p>Banda desenhada;</p> <p>...</p>	
		<p>2.3. Carta;</p> <p>2.4. Diário.</p> <p>Sequência 3</p> <p>TEXTO POÉTICO</p> <p>- Características do lírico;</p> <p>- Noções básicas de versificação;</p> <p>- Recursos estilísticos e fónicos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Discurso directo e indirecto. Funções sintácticas: <ul style="list-style-type: none"> sujeito; predicado; complemento directo; complemento indirecto; modificador; predicativo do sujeito; vocativo. 				



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO

Planificação a Longo Prazo

Disciplina: Língua Portuguesa

8º Ano

Ano Lectivo: 2010/ 2011

COMPETÊNCIAS	OBJECTIVOS	CONTEÚDOS /		TEMPO	ESTRATÉGIAS ACTIVIDADES	RECURSOS	AVALIAÇÃO
		Sequências	Funcionamento da Língua				
<ul style="list-style-type: none">• Dominar metodologias de estudo (tais como sublinhar, tirar notas e resumir);• Transformar informação oral e escrita em conhecimento;• Usar estratégias de raciocínio verbal na resolução de problemas;• Expressar-se oralmente e por escrito de uma forma confiante, autónoma e criativa;• Comunicar de forma correcta e adequada em contextos diversos e com objectivos diversificados.	<p>CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA</p> <p>Conhecer os aspectos básicos da estrutura e do uso do português;</p> <p>Ser capaz de reflectir linguisticamente.</p>	<p>Sequência 4</p> <p>TEXTO DRAMÁTICO</p> <ul style="list-style-type: none">• “Falar Verdade a Mentir” de Almeida Garrett- Categorias do texto dramático:- Didascália e Indicações Cénicas;- Actos / Cenas;- Personagens;- Diálogo / monólogo- Cenário / Espaço Cénico;- Texto Dramático vs Teatro.	<ul style="list-style-type: none">• A frase:<ul style="list-style-type: none">- tipos de frase;- Frase simples/frase complexa;-classificação da frase complexa:<ul style="list-style-type: none">coordenada;subordinante;subordinada:adverbial temporaladverbial causal.	<p>3º Período</p> <p>18 blocos</p> <p>(36 tempos)</p> <p>6 blocos para avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none">• Sistematização escrita;• Trabalhos individuais;• Trabalhos de grupo;• Trabalhos de casa;• Jogos didácticos;• Manuseamento do dicionário;• Encenação de excertos.		

Anexo 7

Aulas Assistidas de Língua Portuguesa - 8º ano



Professora Orientadora: Maria Celeste Nunes

Professora Estagiária: Andreia Alexandra Marques Carriço

Data: 25 de Fevereiro de 2011

Ano/Turma 8.ºB

Objectivos

- Motivar para a leitura integral da obra *Uma questão de cor*, de Ana Saldanha;
- Desenvolver a leitura de textos narrativos;
- Expor pontos de vista pertinentes sobre o tema em estudo, numa linguagem adequada e cuidada;
- Aprofundar conhecimentos de CEL;
- Sensibilizar para o contexto sociopolítico do Apartheid.

Competências

- Compreensão e expressão oral;
- Compreensão e expressão escrita;
- Conhecimento Explícito da Língua (CEL).

Conteúdos

- Conhecer o texto narrativo, nomeadamente a obra *Uma questão de cor*, de Ana Saldanha;
- Compreender e interpretar textos narrativos;
- Reconhecer e explicitar as categorias da narrativa presentes;
- Aclarar conhecimentos prévios de funcionamento da língua;
- Conseguir articular pontos de vista pertinentes sobre o tema em estudo.

Registo do Sumário

Visionamento de um vídeo sobre o Apartheid.

Leitura e análise do excerto da obra *Uma questão de cor*, de Ana Saldanha.

Laboratório de CEL: a coordenação e as conjunções e locuções coordenativas.

Ficha de trabalho.

Motivação inicial

Projectão de um vídeo relacionado com o tema do texto narrativo a ser estudado na aula.

Desenvolvimento da aula

Em primeiro lugar, a professora fará a saudação inicial e agirá de forma a que a entrada na sala de aula seja o mais ordeira possível. Enquanto os alunos abrem os cadernos e escrevem a lição, a docente fará a chamada. No entanto, o sumário será escrito apenas no final da aula como súmula dos conteúdos leccionados.

De seguida, far-se-á a correcção da ficha de trabalho, através da exploração de um PowerPoint (**Anexo 1 - diapositivos 2 e 3**), cujo último exercício tinha ficado como trabalho para casa.

Como motivação inicial, será projectado um vídeo⁶ com o objectivo de sensibilizar os alunos para o tema do texto em estudo, mais concretamente a questão da segregação racial levada a cabo na África do Sul, denominada Apartheid.

Seguidamente, proceder-se-á à leitura e análise do texto *Uma questão de cor*, de Ana Saldanha. Para a análise e interpretação dos textos a professora fará questões-chaves que ajudem os alunos a apreender e compreender o sentido do mesmo. Serão também focados aspectos relativos às categorias da narrativa como as personagens, o tempo, o espaço e o narrador. Ao longo da exploração textual, os discentes serão interrogados sobre alguns aspectos de gramática, a saber: tempos e modos verbais, classes morfológicas, formação de palavras, entre outros.

Após a interpretação oral do texto a professora introduzirá, em laboratório de CEL, a “Coordenação”. Para esse efeito, será lembrada a diferença entre frase simples e frase complexa. Ainda dentro deste tópico, será pedido aos alunos que recordem as conjunções e locuções coordenativas (**Anexo 1 - diapositivo 4 e 5**).

Como actividade final, os discentes resolverão uma ficha de trabalho (**Anexo 2**) que, estando composta por dois grupos de trabalho (interpretação textual e laboratório de CEL), servirá para consolidar conteúdos apreendidos na presente aula.

Como conclusão da aula, os alunos, com a ajuda da professora, farão um resumo das actividades realizadas de modo a que se possa escrever o sumário.

Actividade Extra

Como actividade extra, no caso de haver tempo, os alunos farão a pergunta 6, da página 130 do manual.

Síntese da lição

Na presente lição os alunos desenvolverão as técnicas de análise e interpretação de textos narrativos, bem como a competência de expressão oral através da exposição de opiniões e pontos de vista devidamente fundamentados. Não serão esquecidos os aspectos do Conhecimento Explícito da Língua (CEL), tais como: tempos e modos verbais, formação de palavras, classe morfológica de palavras, entre outros.

Indicação do trabalho para casa

Pergunta 3 da ficha de trabalho.

Anexos

1. PowerPoint
2. Ficha de trabalho

⁶ <http://www.youtube.com/watch?v=ZwgAPIXObA4&feature=related>



Professora Orientadora: Maria Celeste Nunes

Professora Estagiária: Andreia Alexandra Marques Carriço

Data: 01 de Março de 2011

Ano/Turma 8.ºB

Objectivos

- Motivar para a leitura integral da obra *Trisavó de Pistola à Cinta*, de Alice Vieira, onde se insere o texto “O Baile”;
- Desenvolver a leitura de textos narrativos;
- Expor pontos de vista pertinentes sobre o tema em estudo, numa linguagem adequada e cuidada;
- Aprofundar conhecimentos de CEL;

Competências

- Compreensão e expressão oral;
- Compreensão e expressão escrita;
- Conhecimento Explícito da Língua (CEL).

Conteúdos

- Conhecer o texto narrativo, nomeadamente a obra *Trisavó de Pistola à Cinta*, de Alice Vieira, onde se insere o texto “O Baile”;
- Compreender e interpretar textos narrativos;
- Reconhecer e explicitar as categorias da narrativa presentes no excerto em estudo;
- Conseguir articular pontos de vista pertinentes sobre o tema em estudo.

Registo do Sumário

Audição de um excerto musical: *Baile da Biblioteca*, dos Cabeças no Ar.

Exercício de compreensão oral.

Leitura e análise do texto *O Baile*, de Alice Vieira.

Correcção da ficha de trabalho sobre a coordenação.

A subordinação: ficha de trabalho.

Motivação inicial

Audição de um excerto musical⁷ relacionado com o texto em estudo.

Desenvolvimento da aula

Em primeiro lugar, a professora fará a saudação inicial e agirá de forma a que a entrada na sala de aula seja o mais ordeira possível. Enquanto os alunos abrem os cadernos e

⁷ *Baile da Biblioteca* – Cabeças no Ar (faixa 9)

escrevem a lição, a docente fará a chamada. No entanto, o sumário será escrito apenas no final da aula como sùmula dos conteúdos leccionados.

Como motivação inicial, proceder-se-á à audição de um excerto musical cujo tema está relacionado com texto em estudo esperando-se, por isso, que os alunos sejam capazes de os associar. Nesta actividade, os alunos terão que preencher espaços que servirão para recordar aspectos de gramática e cultura literária (**Anexo 1**).

Como actividade de pré-leitura, os alunos realizarão um ditado que servirá para avaliar a compreensão oral.

Seguidamente, proceder-se-á à leitura e análise do texto *O Baile*, de Alice Vieira (**Anexo 2**). Para a análise e interpretação dos textos, a professora fará questões que ajudem os alunos a apreender e compreender o sentido do mesmo. Serão também focados aspectos relativos às categorias da narrativa como as personagens, o tempo, o espaço e o narrador. Ao longo da exploração textual, os discentes serão interrogados sobre alguns aspectos de gramática, a saber: tempos e modos verbais, classes morfológicas, formação de palavras, entre outros.

Após a interpretação oral do texto proceder-se-á à correcção da ficha de trabalho sobre a coordenação. Ainda em laboratório de CEL, será estudada a subordinação e as respectivas conjunções e locuções subordinativas.

Como actividade final, os discentes resolverão uma ficha de trabalho (**Anexo 3**) que servirá para consolidar conteúdos de CEL: coordenação e subordinação.

Como conclusão da aula, os alunos, com a ajuda da professora, farão um resumo das actividades realizadas de modo a que se possa escrever o sumário.

Actividade Extra

No caso de haver tempo, proceder-se-á à correcção da ficha de trabalho.

Síntese da lição

Na presente lição os alunos desenvolverão as técnicas de análise e interpretação de textos narrativos, bem como a competência de expressão oral através da exposição de opiniões e pontos de vista devidamente fundamentados. Não serão esquecidos os aspectos do Conhecimento Explícito da Língua (CEL), tais como: tempos e modos verbais, formação de palavras, classe morfológica de palavras, entre outros. Importa referir que na presente lição a compreensão oral dos alunos será testada através de um ditado.

Anexos

3. Letra do excerto musical
4. Ficha de trabalho
5. PowerPoint



Professora Orientadora: Maria Celeste Nunes

Professora Estagiária: Andreia Alexandra Marques Carriço

Data: 04 de Março de 2011

Ano/Turma 8.ºB

Objectivos

- Motivar para a leitura integral da obra *Trisavó de Pistola à Cinta*, de Alice Vieira, onde se insere o texto “O Baile”;
- Desenvolver a leitura de textos narrativos;
- Expor pontos de vista pertinentes sobre o tema em estudo, numa linguagem adequada e cuidada;
- Aprofundar conhecimentos de CEL;

Competências

- Compreensão e expressão oral;
- Compreensão e expressão escrita;
- Conhecimento Explícito da Língua (CEL).

Conteúdos

- Conhecer o texto narrativo, nomeadamente a obra *Trisavó de Pistola à Cinta*, de Alice Vieira, onde se insere o texto “O Baile”;
- Compreender e interpretar textos narrativos;
- Reconhecer e explicitar as categorias da narrativa presentes no excerto em estudo;
- Aclarar conhecimentos prévios de funcionamento da língua;
- Conseguir articular pontos de vista pertinentes sobre o tema em estudo;

Registo do Sumário

Correcção do trabalho para casa.

Leitura de imagem fixa.

Leitura e análise do texto *O baile*, de Alice Vieira.

Oficina de escrita: “O retrato do meu melhor amigo”.

Motivação inicial

Actividade de leitura de imagem fixa.

Desenvolvimento da aula

Em primeiro lugar, a professora fará a saudação inicial e agirá de forma a que a entrada na sala de aula seja o mais ordeira possível. Enquanto os alunos abrem os cadernos e escrevem a lição, a docente fará a chamada. No entanto, o sumário será escrito apenas no final da aula como súmula dos conteúdos leccionados.

Antes da motivação inicial, proceder-se-á à correcção do trabalho para casa através da exploração de um PowerPoint.

Como motivação inicial, a professora projectará várias imagens, umas relacionadas com o baile e outras não. Nesta actividade, os alunos terão que identificar e separar aquelas que se referem ao contexto de um baile.

Seguidamente, proceder-se-á à leitura e análise da segunda parte do texto *O Baile*, de Alice Vieira (**Anexo 2**). Para a análise e interpretação dos textos, a professora fará questões que ajudem os alunos a apreender e compreender o sentido do mesmo. Serão também focados aspectos relativos às categorias da narrativa como as personagens, o tempo, o espaço e o narrador. Ao longo da exploração textual, os discentes serão interrogados sobre alguns aspectos de gramática, a saber: tempos e modos verbais, classes morfológicas, formação de palavras, entre outros.

Como actividade final, os discentes, em oficina de escrita, deverão escrever um texto bem estruturado onde farão o retrato do seu melhor amigo. Para isso, antes da redacção do texto, os alunos farão a planificação do texto em conjunto com a professora. Os textos serão recolhidos e avaliados.

Como conclusão da aula, os alunos, com a ajuda da professora, farão um resumo das actividades realizadas de modo a que se possa escrever o sumário.

Actividade Extra

Caso haja tempo, será pedido a alguns dos alunos para lerem os seus textos em voz alta. Tal facto não obsta que a professora os recolha e os avalie.

Síntese da lição

Na presente lição os alunos desenvolverão as técnicas de análise e interpretação de textos narrativos, bem como a competência de expressão oral através da exposição de opiniões e pontos de vista devidamente fundamentados. Não serão esquecidos os aspectos do Conhecimento Explícito da Língua (CEL), tais como: tempos e modos verbais, formação de palavras, classe morfológica de palavras, entre outros. É importante mencionar que nesta aula os alunos serão avaliados a nível da expressão escrita com a redacção de um texto.

Anexos

1. PowerPoint



Professora Orientadora: Maria Celeste Nunes

Professora Estagiária: Andreia Alexandra Marques Carriço

Data: 10 de Maio de 2011

Ano/Turma 8.ºB

Objectivos

- Motivar para o estudo da obra *Falar Verdade a Mentir*, de Almeida Garrett;
- Alargar a competência de interpretação e reconhecimento de textos dramáticos;
- Aprofundar conhecimentos sobre as categorias do texto dramático;
- Sensibilizar para a moralidade de certos assuntos tratados no texto em estudo;
- Expor pontos de vista pertinentes sobre o tema em estudo, numa linguagem adequada e cuidada;
- Aprofundar conhecimentos de CEL;

Competências

- Compreensão e expressão oral;
- Compreensão e expressão escrita;
- Conhecimento Explícito da Língua (CEL).

Conteúdos

- Conhecer as características do texto dramático através do estudo da obra *Falar Verdade a Mentir*, de Almeida Garrett;
- Compreender e interpretar textos dramáticos;
- Reconhecer e explicitar as categorias do texto dramático presentes;
- Aclarar conhecimentos prévios de funcionamento da língua;
- Conseguir articular pontos de vista pertinentes sobre o tema em estudo.

Registo do Sumário

Introdução ao estudo do texto dramático *Falar Verdade a Mentir*, de Almeida Garrett, através do jogo caça-palavras.

Apresentação do autor e estrutura da obra.

Exploração de vocabulário relacionado com o texto dramático.

Leitura e análise da cena I da obra em estudo.

Ficha de sistematização.

Motivação inicial

Jogo “caça - palavras” para um primeiro contacto com o título da obra e o seu respectivo autor.

Desenvolvimento da aula

Em primeiro lugar, a professora fará a saudação inicial e agirá de forma a que a entrada na sala de aula seja o mais ordeira possível. Enquanto os alunos abrem os cadernos e escrevem a lição, a docente fará a chamada. No entanto, o sumário será escrito apenas no final da aula como súmula dos conteúdos leccionados.

Como motivação inicial, realizar-se-á o jogo “caça - palavra” que tem como objectivo os alunos tomarem um primeiro contacto com o título da obra e o seu autor. O jogo desenrolar-se-á da seguinte forma: na sala de

aula estarão escondidos cartões com uma palavra escrita cada um deles (cada palavra do título da obra e cada nome do autor); aos alunos será entregue um cartão com uma pista que os levará aos cartões referidos anteriormente. Quando todos os cartões tiverem sido descobertos, será pedido a um aluno que, com a ajuda dos colegas, ordene as palavras para formar o título da obra e o nome do autor.

Depois desta actividade, a professora fará uma breve apresentação da vida e obra do escritor Almeida Garrett, através da exploração de um PowerPoint. Seguidamente, a professora colocará questões - chave que conduzam os alunos à expressão “texto dramático”. Desta forma, poder-se-á introduzir a actividade seguinte que levará os alunos a procurar debaixo das suas mesas uns cartões, previamente colocados pela professora, com perguntas, tais como: “para que serve o texto dramático?”, “Quem escreve textos dramáticos?”, etc.

Antes de entrarmos na análise da primeira cena da obra, a professora apresentará a estrutura externa, com a divisão em “actos” e “cenas”, e a estrutura interna, com a divisão em “exposição”, “conflito” e “desenlace”.

A partir daqui iniciaremos o estudo da cena I, tendo em conta as categorias do texto dramático (acção, personagens, tempo e espaço) e salientando a moralidade das atitudes da personagem “José Félix”.

Finalmente, será entregue uma ficha de sistematização que terá espaços a serem completados pelos alunos, que os obrigará a rever os conceitos explorados na presente aula.

Síntese da lição

Na presente lição os alunos tomarão contacto com o texto dramático e desenvolverão técnicas de análise e interpretação do texto dramático, bem como a competência de expressão oral através da exposição de opiniões e pontos de vista devidamente fundamentados. Não serão esquecidos os aspectos do Conhecimento Explícito da Língua (CEL), tais como: tempos e modos verbais, formação de palavras, classe morfológica de palavras, entre outros.

Anexos

- 1 - Cartões do jogo “caça - palavra”
- 2 - Cartões com as perguntas
- 3 - PowerPoint
- 4 - Ficha de sistematização



Ficha de sistematização

A obra *Falar Verdade a Mentir*, de Almeida Garrett, insere-se na tipologia do texto dramático. Assim sendo, é constituída por dois momentos:

- _____: que exigem a interrupção da representação e que levam a uma mudança de cenário. Quantos actos compõem a obra em estudo?
_____.
- _____: que servem para marcar a entrada e saída de personagens. Por quantas cenas é composta a obra de Almeida Garrett? _____.

Como já estudámos, um texto dramático apresenta dois tipos de texto:

- _____ das personagens: em discurso directo (texto principal).
- _____: que correspondem às indicações cénicas (movimentação e atitude das personagens, cenário, guarda-roupa...) e aparecem em itálico ou entre parênteses.

Muito importantes, também, são as falas das personagens, que se podem classificar de duas maneiras:

- _____: quando falam entre si.
- _____: quando a personagem simula estar a falar consigo própria ou confia algo ao público, sempre sem que as demais personagens oiçam.

Finalmente, vamos relembrar as personagens que compõem a obra e que apareceram na cena I, em discurso directo ou através da _____.

_____.

No teu caderno escreve uma frase que as caracterize.

Anexo 8

Planificação Anual de Português - 12º ano



Competências

De Comunicação: componentes linguística, discursiva/textual, sociolinguística, estratégica;

Estratégica: estratégias de leitura e de escuta adequadas ao tipo de texto e à finalidade; selecção e organização da informação; operações de planificação, execução e avaliação da escrita e da oralidade; pesquisa em vários suportes; concepção e utilização de instrumentos de análise; elaboração de ficheiros; utilização das TIC;

Formação para a cidadania: construção de uma identidade cultural; desenvolvimento de formas plurais de relacionamento com a criação cultural; desenvolvimento de capacidades para utilizar e avaliar informações de modo crítico e autónomo; apresentação e defesa de opiniões; desenvolvimento do espírito crítico.

Objectivos Gerais	Conteúdos						Aulas	Materiais Recursos	Avaliação	
	Processuais	S	Declarativos							
			Leitura	Comp. Oral	Exp. Oral	Exp. Escrita				F. da Língua
<ul style="list-style-type: none"> Mobilizar conhecimentos prévios Utilizar diferentes estratégias de escuta e de leitura Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto Determinar a intencionalidade comunicativa Apreender os sentidos dos textos Distinguir factos de sentimentos e de opiniões Reflectir sobre o funcionamento da língua Reconhecer a dimensão estética e simbólica da língua 	<p>Compreensão Oral</p> <p>Estruturação da actividade em três etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> pré-escuta /visionamento: escuta /visionamento pós-escuta /visionamento <p>Estratégias de escuta:</p> <ul style="list-style-type: none"> Global Selectiva: Pormenorizada: <p>Registo de notas</p> <p>Expressão Oral:</p> <p>Estruturação da actividade em três etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> Planificação Execução Avaliação 	<p>Seqüência n.º 1</p> <p>Seqüência n.º 2</p>	<p>Textos líricos de Fernando Pessoa</p> <p>Ortónimo</p> <ul style="list-style-type: none"> o fingimento artístico a dor de pensar a nostalgia da infância <p>Heterónimos</p> <ul style="list-style-type: none"> Alberto Caeiro a poesia das sensações a poesia da natureza Ricardo Reis o neopaganismo o epicurismo e o estoicismo Álvaro de Campos a vanguarda e o sensacionismo a abulia e o tédio <p>Textos épicos e épico-líricos</p> <p>Mensagem</p> <ul style="list-style-type: none"> estrutura e valores simbólicos o sebastianismo e o mito do Quinto Império relação intertextual com <i>Os Lusíadas</i> <p>Os Lusíadas</p> <ul style="list-style-type: none"> visão global mitificação do herói reflexões do Poeta: críticas e conselhos aos portugueses 	<p>Registos áudio e audiovisuais diversos:</p> <p>Documentários</p> <p>Excertos de filmes</p> <p>Canções</p> <p>Entrevistas</p> <p>Poemas ditos e musicados</p> <p>Debate</p>	<p>Exposição</p> <p>Debate</p>	<p>Curriculum Vitae</p> <p>Textos de reflexão</p> <p>Dissertação</p>	<p>Pragmática e Linguística Textual</p> <p>Texto</p> <ul style="list-style-type: none"> continuidade progressão coesão continuidade <p>Tipologia Textual</p> <ul style="list-style-type: none"> protótipos textuais <p>Consolidação dos conteúdos dos 10º e 11º anos</p>	<p>1º P</p> <p>25</p> <p>a</p> <p>27</p> <p>2º P</p> <p>25</p> <p>a</p> <p>27</p>	<p>Manual adoptado <i>Interações</i></p> <p>Livro do Professor</p> <p>Acetatos</p> <p>Fotocópias</p> <p>Leitor áudio e vídeo</p> <p>CD áudio</p> <p>Televisão</p> <p>DVD</p> <p>Gramática</p> <p>Dicionário</p> <p>Prontuário</p> <p>Enciclopédia</p> <p>Quadro</p>	<p>Diagnóstica</p> <p>Observação directa</p> <p>Listas de verificação</p> <p>Grelhas de observação</p> <p>Testes objectivos</p> <p>Testes não objectivos</p> <p>Outras produções do aluno</p>



Objectivos Gerais	Conteúdos						Aulas	Materiais Recursos	Avaliação	
	Processuais	S	Declarativos							
			Leitura	Comp. Oral	Exp. Oral	Exp. Escrita				F. da Língua
<ul style="list-style-type: none"> • Contactar com autores do Património Cultural Português • Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação • Aplicar as regras da textualidade • Adequar o discurso à situação comunicativa • Utilizar técnicas de pesquisa em vários suportes • Organizar a informação recolhida • Desenvolver a capacidade de utilizar e avaliar informações de modo crítico e autónomo • Desenvolver a capacidade de trabalhar em equipa, através de um processo de conciliação e acção conjuntas, com vista à apresentação de um produto final. 	<p>Expressão Escrita</p> <p>Estruturação da actividade em três etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planificação - Revisão - Elaboração de apontamentos 	<p>Seqüência nº 3</p>	<p>Textos narrativos e descritivos (leitura integral)</p> <p><i>Memorial do Convento</i> de José Saramago</p> <ul style="list-style-type: none"> - categorias do texto narrativo - estrutura - dimensão simbólica/histórica - visão crítica - linguagem e estilo 	<p>Registos áudio e audiovisuais diversos:</p> <p>Documentários</p> <p>Excertos de filmes</p> <p>Canções</p> <p>Entrevistas</p> <p>Poemas ditos e musicados</p> <p>Debate</p>	<p>Exposição</p> <p>Debate</p>	<p>Curriculum Vitae</p> <p>Textos de reflexão</p> <p>Dissertação</p>	<p>Pragmática e Linguística Textual</p> <p>Texto</p> <ul style="list-style-type: none"> - continuidade - progressão - coesão - continuidade <p>Tipologia Textual</p> <ul style="list-style-type: none"> - protótipos textuais <p>Consolidação dos conteúdos dos 10º e 11º anos</p>	<p>3º P</p> <p>12</p> <p>a</p> <p>14</p>	<p>Prontuário</p> <p>Enciclopédia</p> <p>Quadro</p> <p>Revistas</p> <p>Jornais</p> <p>Computador</p> <p>Internet:</p> <ul style="list-style-type: none"> - páginas web - e-mail - chat - ... 	<p>Diagnóstica</p> <p>Observação directa</p> <p>Listas de verificação</p> <p>Grelhas de observação</p> <p>Testes objectivos</p> <p>Testes não objectivos</p> <p>Outras produções do aluno</p>
	<p>Leitura</p> <p>Estruturação da actividade em três etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pré-leitura. - Pós-Leitura <p>Estratégias de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura global - Leitura selectiva: - Leitura analítica e crítica 		<p>Seqüência nº 4</p>	<p>Textos de teatro (leitura integral)</p> <p><i>Felizmente Há Luar</i> de Luís de Sttau Monteiro</p> <ul style="list-style-type: none"> - modo dramático - paralelismo entre o passado representado e as condições históricas dos anos 60: denúncia da violência e da opressão - valores da liberdade e do patriotismo - aspectos simbólicos 	<p>Debate</p>	<p>Debate</p>	<p>Consolidação dos conteúdos dos 10º e 11º anos</p>			

* **Funcionamento da Língua, Oficina de Escrita, Contrato de Leitura e Expressão Oral Formal** a desenvolver ao longo do ano.

Professoras: Maria Celeste Nunes, Maria José Soares e Susel Fonseca
Professoras estagiárias: Andreia Carriço e Nicole Esteves

Anexo 9

Aulas Assistidas de Português - 12º ano



Professora Orientadora: Maria Celeste Nunes

Professora Estagiária: Andreia Alexandra Marques Carriço

Aula n.º

Data: 8 de Outubro de 2010

Ano/Turma 12ºB

Objectivos

- Motivar para o estudo da obra de Fernando Pessoa: Heterónimo – Alberto Caeiro;
- Desenvolver a competência linguística;
- Ampliar a competência de leitura de imagem fixa;
- Desenvolver a leitura expressiva de poemas;
- Alargar a capacidade de compreensão e interpretação de poemas;
- Expor pontos de vista pertinentes para o estudo do autor em causa, numa linguagem adequada e cuidada.

Competências

- Compreensão e expressão oral;
- Compreensão e expressão escrita;
- Funcionamento da língua (Conhecimento previsível).

Conteúdos

- Conhecer a poesia de Alberto Caeiro;
- Reconhecer características da poesia do heterónimo;
- Desenvolver a capacidade de análise crítica;
- Redigir um pequeno texto tendo em conta um aspecto da obra do mestre.

Registo do Sumário

Introdução ao estudo do heterónimo de Fernando Pessoa - Alberto Caeiro:

- Leitura de imagem fixa e audição de um excerto musical;
- Leitura expressiva e análise do poema “Eu nunca guardei rebanhos”, inserido na temática “A poesia das sensações”.

Motivação inicial

Projectação de uma imagem relacionada com o poema em estudo e audição de um excerto musical adequada ao contexto.

Desenvolvimento da aula

Em primeiro lugar, a professora fará a saudação inicial e agirá de forma a que a entrada na sala de aula seja o mais ordeira possível. De seguida, a professora abrirá a lição no quadro, escrevendo o número desta e a data. No entanto, o sumário só será escrito no final da aula, como actividade de reflexão sobre os conteúdos leccionados. Enquanto os alunos abrem os cadernos e abrem a lição, a professora tomará nota de quem está presente.

Como motivação inicial, será projectada uma imagem (Anexo 1) e colocada uma música ambiente⁸. Nesta actividade os alunos deverão escrever no caderno palavras que a música e a imagem lhes suscitem e que, posteriormente, serão escritas no quadro. De seguida, a professora mostra as palavras (em PowerPoint) que ela própria escolheu. Depois será pedido aos discentes que dêem um título à imagem. Com a motivação inicial

⁸ <http://www.youtube.com/watch?v=xDRDyCEVBww>

espera-se que estes consigam antecipar a interligação da imagem e do excerto musical ao poema “Eu nunca guardei rebanhos” do heterónimo Alberto Caeiro.

Após os alunos terem conseguido verificar qual o autor a estudar, é-lhes pedido que abram o manual na página 32 para, então, se proceder à leitura expressiva do poema acima referido. Numa primeira fase os discentes escutarão uma gravação com a declamação do poema (CD que acompanha o manual) e, depois, serão quatro deles a ler o poema. Durante a audição e leitura do poema os alunos poderão e deverão sublinhar todo o vocabulário cujo significado desconheçam para que a professora possa esclarecer.

Depois da leitura expressiva, proceder-se-á à análise do poema. Com a ajuda da professora serão focados aspectos como a importância das sensações, a relação do “eu” poético com a natureza, a rejeição do pensamento e a simplicidade de vocabulário e da forma (versilibrismo). Serão ainda analisadas questões relacionadas com o funcionamento da língua, tais como: os actos ilocutórios, a dêixis, o adjectivo e será feito um levantamento de recursos expressivos aí presentes.

Para se fazer a análise antes proposta, a docente usará vários meios para que os alunos consigam retirar as suas próprias conclusões e expor pontos de vista pertinentes. Serão eles: explicitar versos do poema para que os alunos identifiquem o tema aí presente, pedir aos alunos um recurso expressivo presente no poema ou pedir que um elemento da turma leia uma estrofe relevante para análise de uma característica da escrita do autor. Em dois destes casos será usado o PowerPoint com duas perguntas às quais os alunos deverão responder no momento. Depois de estes elaborarem a sua resposta e de a professora as ouvir, esta mostrará um exemplo possível de resposta.

Para finalizar a aula, a professora entregará aos alunos uma ficha com duas questões que estes terão que resolver em casa, explicando a mesma. (Anexo 2). Como conclusão da aula, os alunos, com a ajuda da professora, farão um resumo das actividades realizadas de modo a que se possa escrever o sumário.

Actividade Extra

Como actividade extra, no caso de haver tempo, será pedido aos alunos que identifiquem o tema e assunto do poema. Um discente deslocar-se-á ao computador para escrever o tema e assunto, para que possa aparecer projectado através do PowerPoint para que os restantes colegas copiem para o caderno.

Síntese da lição

Na presente lição os alunos ficarão a conhecer a escrita de Alberto Caeiro, bem como uma das temáticas da sua obra, partindo da análise de um poema. Com as várias actividades desenvolvidas na aula os discentes ampliarão os conhecimentos de análise interna de poemas (tema, assunto, características do autor, etc.) e análise externa (métrica, rima, construção estrófica). Aspectos do funcionamento da língua serão também trabalhados, a saber: actos ilocutórios, o adjectivo e os vários tipos de deícticos.

Indicação do trabalho para casa

Resolução de uma pequena ficha de trabalho

Anexos

1 - PowerPoint;

2 - Ficha de trabalho para casa.



Professora Orientadora: Maria Celeste Nunes

Professora Estagiária: Andreia Alexandra Marques Carriço

Aula n.º

Data: 13 de Outubro de 2010

Ano/Turma 12ºB

Objectivos

- Motivar para o estudo da obra de Fernando Pessoa: Heterónimo – Alberto Caeiro;
- Desenvolver a competência linguística;
- Ampliar a competência de leitura de imagem fixa;
- Desenvolver a leitura expressiva de poemas;
- Alargar a capacidade de compreensão e interpretação de poemas;
- Expor pontos de vista pertinentes para o estudo do autor em causa, numa linguagem adequada e cuidada.

Competências

- Compreensão e expressão oral;
- Compreensão e expressão escrita;
- Funcionamento da língua (Conhecimento previsível).

Conteúdos

- Conhecer a poesia de Alberto Caeiro;
- Reconhecer características da poesia do heterónimo;
- Desenvolver a capacidade de análise crítica;
- Redigir um pequeno texto tendo em conta um aspecto da obra do mestre.
- Compreender novos aspectos do funcionamento da língua.

Registo do Sumário

Correcção do trabalho de casa.

Leitura oral de imagem fixa como motivação inicial.

Leitura expressiva e análise do poema de Alberto Caeiro “O meu olhar é nítido como um girassol”, inserido na temática da poesia das sensações.

Rememoração das conjunções coordenativas.

Oficina de escrita: resolução de uma ficha de sistematização.

Motivação inicial

Projectão de imagens relacionadas com o poema em estudo e audição da declamação do mesmo.

Desenvolvimento da aula

Em primeiro lugar, a professora fará a saudação inicial e agirá de forma a que a entrada na sala de aula seja o mais ordeira possível. De seguida, a professora abrirá a lição no quadro, escrevendo o número desta e a data. No entanto, o sumário só será escrito no final da aula, como actividade de reflexão sobre os conteúdos leccionados. Enquanto os alunos abrem os cadernos e abrem a lição, a professora tomará nota de quem está presente.

Primeiramente, proceder-se-á à correcção do trabalho de casa, através do PowerPoint. Como motivação inicial, será feita uma actividade que tem como objectivo os alunos anteciparem o primeiro verso do poema em

estudo: “O meu olhar é nítido como um girassol”, verso que serve de título ao poema de Alberto Caeiro. Para isso, serão projectadas várias imagens (Anexo 1) que estão relacionadas com o referido verso.

Após os alunos terem conseguido antecipar o verso do poema a estudar, é-lhes pedido que abram o manual na página 34 para, então, se proceder à leitura expressiva do poema acima referido. Numa primeira fase a professora porá uma audição⁹ do poema e, depois, serão dois discentes a ler o poema. Durante a audição e leitura do poema os alunos poderão e deverão sublinhar todo o vocabulário cujo significado desconheçam para que a professora possa esclarecer.

Depois da leitura expressiva, proceder-se-á à análise do poema. Com a ajuda da professora serão focados aspectos como a importância das sensações, a relação do “eu” poético com a natureza, a rejeição do pensamento e a simplicidade de vocabulário e da forma (versilibrismo). Serão ainda analisadas questões relacionadas com o funcionamento da língua, tais como: os actos ilocutórios, a dêixis, o adjectivo e será feito um levantamento de recursos expressivos aí presentes.

Para se fazer a análise antes proposta, a docente usará vários meios para que os alunos consigam retirar as suas próprias conclusões e expor pontos de vista pertinentes. Serão eles: explicitar versos do poema para que os alunos identifiquem o tema aí presente, pedir aos alunos um recurso expressivo presente no poema ou pedir que um elemento da turma leia uma estrofe relevante para análise de uma característica da escrita do autor. No caso deste poema, serão respondidas as perguntas propostas pelo manual, devido à sua pertinência. No entanto, esta será uma actividade de âmbito oral, acompanhando assim a análise do poema.

Em seguida, e com ajuda do PowerPoint, a professora iniciará a rememoração das conjunções, nomeadamente, as coordenativas. Depois desta actividade, os alunos realizarão uma ficha de trabalho que estará dividida em duas partes: análise de versos do poema e perguntas de funcionamento da língua (conjunções coordenativas).

Para finalizar a aula, a professora pedirá aos alunos que leiam o poema “Eu sou um guardador de rebanhos”, da página 38 do manual como trabalho para casa. Como conclusão da aula, os alunos, com a ajuda da professora, farão um resumo das actividades realizadas de modo a que se possa escrever o sumário.

Síntese da lição

Na presente lição os alunos tomarão maior afinidade com a obra de Alberto Caeiro e com as temáticas aí desenvolvidas. Com as várias actividades desenvolvidas na aula, os discentes ampliarão os conhecimentos de análise interna de poemas (tema, assunto, características do autor, etc.) e análise externa (métrica, rima, construção estrófica). Aspectos do funcionamento da língua serão também trabalhados, a saber: actos ilocutórios, o adjectivo, os vários tipos de déicticos e as conjunções coordenativas.

Indicação do trabalho para casa

Leitura do poema “Eu sou um guardador de rebanhos” da página 38 do manual.

Anexos

- 1 - PowerPoint;
- 2 - Ficha de trabalho.

⁹ <http://www.youtube.com/watch?v=MpRnhoc5H3Y&feature=related>, consultado a 9 de Outubro de 2010



Professora Orientadora: Maria Celeste Nunes

Professora Estagiária: Andreia Alexandra Marques Carriço

Aula n.º

Data: 15 de Outubro de 2010

Ano/Turma 12ºB

Objectivos

- Motivar para o estudo da obra de Fernando Pessoa: Heterónimo – Alberto Caeiro;
- Desenvolver a competência linguística;
- Ampliar a competência de leitura de imagem fixa;
- Desenvolver a leitura expressiva de poemas;
- Alargar a capacidade de compreensão e interpretação de poemas;
- Expor pontos de vista pertinentes para o estudo do autor em causa, numa linguagem adequada e cuidada.

Competências

- Compreensão e expressão oral;
- Compreensão e expressão escrita;
- Funcionamento da língua.

Conteúdos

- Conhecer a poesia de Alberto Caeiro;
- Reconhecer características da poesia do heterónimo;
- Desenvolver a capacidade de análise crítica;
- Redigir um pequeno texto tendo em conta um aspecto da obra do mestre;
- Compreender novos aspectos do funcionamento da língua.

Registo do Sumário

Correcção da ficha de trabalho.

Oficina de escrita: redacção de poema através de uma palavra específica.

Visionamento de um vídeo com declamação do poema em estudo: “Sou um guardador de rebanhos”.

Leitura expressiva e análise do poema acima referido, inserido na temática da “poesia da Natureza”.

Rememoração das conjunções subordinativas.

Resolução de uma ficha de sistematização.

Motivação inicial

Oficina de escrita: redacção de poemas com palavras previamente dadas pela professora.

Desenvolvimento da aula

Em primeiro lugar, a professora fará a saudação inicial e agirá de forma a que a entrada na sala de aula seja o mais ordeira possível. De seguida, a professora abrirá a lição no quadro, escrevendo o número desta e a data. No entanto, o sumário só será escrito no final da aula, como actividade de reflexão sobre os conteúdos leccionados. Enquanto os alunos abrem os cadernos e abrem a lição, a professora tomará nota de quem está presente.

Primeiramente, proceder-se-á à correcção da primeira parte da ficha de trabalho (análise de texto), através do PowerPoint.

Como motivação inicial, será feita uma actividade que tem como objectivo os alunos escreverem um pequeno poema onde utilizem uma palavra previamente dada pela professora. Para isso, esta terá colado, antecipadamente, um envelope debaixo da mesa de cada aluno com a respectiva palavra lá dentro, criando assim o factor surpresa. Esta actividade está relacionada com o poema em estudo, na medida em que direcciona os alunos a sensibilizarem-se pelos cinco sentidos e pela natureza, tão cara a Alberto Caeiro.

Depois desta actividade de motivação inicial, será pedido aos discentes que abram o manual na página 38 para, então, se proceder à leitura expressiva do poema acima referido. Numa primeira fase, a professora porá um vídeo¹⁰ onde o poema é declamado, e, numa segunda fase, serão dois alunos a ler o poema. Durante a audição e leitura do poema os alunos poderão e deverão sublinhar todo o vocabulário cujo significado desconheçam para que a docente possa esclarecer.

Após a leitura expressiva, proceder-se-á à análise do poema. Com a ajuda da professora serão focados aspectos como a importância das sensações, a relação do “eu” poético com a natureza, a rejeição do pensamento e a simplicidade de vocabulário e da forma (versilibrismo). Serão ainda analisadas questões relacionadas com o funcionamento da língua, tais como: os actos ilocutórios, a dêixis, o adjectivo e será feito um levantamento de recursos expressivos aí presentes.

Para se fazer a análise antes proposta, a docente usará vários meios para que os alunos consigam retirar as suas próprias conclusões e expor pontos de vista pertinentes. Serão eles: explicitar versos do poema para que os alunos identifiquem o tema aí presente, pedir aos alunos um recurso expressivo presente no poema ou pedir que um elemento da turma leia uma estrofe relevante para análise de uma característica da escrita do autor. No caso deste poema, serão respondidas às perguntas propostas pelo manual devido à sua importância. A estas perguntas os alunos deverão responder oralmente, acompanhando a análise do poema.

Em seguida, e com a ajuda do PowerPoint, proceder-se-á à correcção da segunda parte da ficha de trabalho, respeitante ao funcionamento da língua. A partir desta correcção, far-se-á à rememoração das conjunções, nomeadamente, as subordinativas.

Depois desta actividade, os alunos realizarão uma ficha de trabalho que estará dividida em duas partes: análise de versos do poema e perguntas de funcionamento da língua (conjunções subordinativas).

Como conclusão da aula, os alunos, com a ajuda da professora, farão um resumo das actividades realizadas de modo a que se possa escrever o sumário.

Síntese da lição

Na presente lição os alunos tomarão maior afinidade com a obra de Alberto Caeiro e com as temáticas aí desenvolvidas, através da análise do poema. Com as várias actividades desenvolvidas na aula, os discentes ampliarão os conhecimentos de análise interna de poemas (tema, assunto, características do autor, etc.) e análise externa (métrica, rima, construção estrófica). Aspectos do funcionamento da língua serão também trabalhados, a saber: actos ilocutórios, o adjectivo, os vários tipos de deícticos e as conjunções coordenativas e subordinativas.

Anexos

- 1 - PowerPoint
- 2 - Ficha de trabalho para casa
- 3 - Envelope com palavra.

¹⁰ <http://www.youtube.com/watch?v=IQJPdOIRUd0&feature=related>, consultado a 12 de Outubro de 2010;



Professora Orientadora: Maria Celeste Nunes

Professora Estagiária: Andreia Alexandra Marques Carriço

Aula n.º

Data: 22 de Outubro de 2010

Ano/Turma 12ºB

Objectivos

- Motivar para o estudo da obra de Fernando Pessoa: Heterónimo – Alberto Caeiro;
- Desenvolver a competência linguística;
- Ampliar a competência de leitura de imagem fixa;
- Desenvolver a leitura expressiva de poemas;
- Alargar a capacidade de compreensão e interpretação de poemas;
- Expor pontos de vista pertinentes para o estudo do autor em causa, numa linguagem adequada e cuidada.

Competências

- Compreensão e expressão oral;
- Compreensão e expressão escrita;
- Funcionamento da língua.

Conteúdos

- Conhecer a poesia de Alberto Caeiro;
- Reconhecer características da poesia do heterónimo;
- Desenvolver a capacidade de análise crítica;
- Redigir um pequeno texto tendo em conta um aspecto da obra do mestre;
- Compreender novos aspectos do funcionamento da língua

Registo do Sumário

Correcção da ficha de trabalho.

Leitura de imagem fixa: ficha de sistematização das características presentes nos poemas de Alberto Caeiro.

Ficha de sistematização: análise do poema “Se, depois de eu morrer, quiserem escrever a minha biografia”.

Motivação inicial

Projecção de imagens que remetem para as características da poesia do autor em estudo.

Desenvolvimento da aula

Em primeiro lugar, a professora fará a saudação inicial e agirá de forma a que a entrada na sala de aula seja o mais ordeira possível. De seguida, a professora abrirá a lição no quadro, escrevendo o número desta e a data. No entanto, o sumário só será escrito no final

da aula, como actividade de reflexão sobre os conteúdos leccionados. Enquanto os alunos abrem os cadernos e abrem a lição, a professora tomará nota de quem está presente.

Primeiramente, proceder-se-á à correcção da ficha de trabalho iniciada da última aula, através do PowerPoint.

Como motivação inicial, será feita uma actividade que tem como objectivo rever as características do autor em estudo. Para isso, serão projectadas várias imagens, remetendo cada uma delas para uma característica e os alunos terão que, através delas, identificar a característica.

Posteriormente, será entregue aos alunos uma ficha de sistematização que será lida e revista e que, juntamente com a motivação inicial, servirá de revisão de todos os conteúdos leccionados.

Finalmente, os alunos terão que, sozinhos, analisar o poema da página quarenta e três, tendo em conta aspectos como: divisão do poema em partes lógicas e assunto de cada uma delas, levantamento de recursos expressivos e indicação das características de Alberto Caeiro aí presentes. Em seguida, far-se-á a correcção deste trabalho.

Como conclusão da aula, os alunos, com a ajuda da professora, farão um resumo das actividades realizadas de modo a que se possa escrever o sumário.

Actividade Extra

Como actividade extra, no caso de haver tempo, será pedido aos alunos que elaborem um texto de oitenta a cento e vinte palavras tendo em conta um juízo apresentado sobre a obra de Caeiro.

Síntese da lição

Na presente lição os alunos ficarão a conhecer a escrita de Alberto Caeiro, bem como uma das temáticas da sua obra, partindo da análise de um poema. Com as várias actividades desenvolvidas na aula os discentes ampliarão os conhecimentos de análise interna de poemas (tema, assunto, características do autor, etc.) e análise externa (métrica, rima, construção estrófica).

Anexos

1 - PowerPoint

2 - Ficha de sistematização



(...) Abri com o título “o Guardador de Rebanhos”. E o que se seguiu foi o aparecimento de alguém em mim, a quem dei desde logo o nome de Alberto Caeiro (...)

Carta a Adolfo Casais Monteiro

	Características Temáticas	Exemplos
Pastor por metáfora	Apresenta-se, por atitude, como um simples guardador de rebanhos. Preocupa-se com a realidade natural e objectiva e ser pastor é uma forma de estar em comunhão com a Natureza.	- “Sou um guardador de rebanhos”; - “Minha alma é como um pastor”; - “Sinto um cajado nas mãos/ E vejo um recorte de mim/ No cimo de um outeiro”.
Importância da Natureza	Caeiro é um poeta da Natureza que ama e com quem está de acordo, apreciando a sua constante renovação. Não precisa compreendê-la basta-lhe admirá-la.	- “Se falo na Natureza não é porque saiba o que ela é, / Mas porque a amo (...)”; - “E me deito ao comprido na relva”.
Primazia do “acto de ver”	O “acto de ver” é bastante valorizado ao longo dos poemas de Caeiro. De todos os sentidos, é o privilegiado: basta-lhe ver para compreender. É o sentido privilegiado do “eu” poético e é-lhe suficiente para captar a Natureza. Importante também é a sempre nova realidade do mundo e constante renovação captada pelo olhar.	- “A seguir e a olhar”; - “O meu olhar é nítido como um girassol”; - “Pensar uma flor é vê-la”; - “Creio no mundo (...) / Porque o vejo”; - “E o que vejo a cada momento/ É o que nunca antes eu tinha visto”.
Rejeição do Pensamento (Dor de Pensar)	Em Alberto Caeiro não há lugar para pensar. Anula o pensamento e, ao voltar-se apenas para a visão global da realidade, elimina a dor de pensar. Aliado a esta ideia encontramos a valorização do que é inconsciente e quando toma consciência de algo está a perder-se o seu valor.	- “Pensar incomoda”; - “Só tenho pena de saber que eles são contentes”; - “Creio no mundo (...) / Mas não penso nele”; - “Pensar é estar doente dos olhos”; - “Eu não tenho filosofia: tenho sentidos”; - “Penso com os olhos e os ouvidos”.
Sensacionismo	O importante para o sujeito poético é o que capta através das sensações e o sentido das coisas é reduzido à percepção dos sentidos. As sensações estão sobrepostas ao pensamento, porque são inconscientes e genuínas.	- “Pensar uma flor é vê-la e cheirá-la/ Comer um fruto é saber-lhe o sentido”; - “Penso com os olhos e com os ouvidos/ E com as mãos e os pés/ E com o nariz e a boca”.
Deambulação	Esta atitude do “eu” poético permite-lhe conhecer o mundo e a Natureza e vem confirmar a sua despreocupação com regras e deveres: deambular é andar sem rumo, sem inquietações. Esta disposição é confirmada pelo uso do gerúndio, que nos transmite a sensação de continuidade da acção.	- “E anda pela mão da Estações”; - “Ou, passeando pelos caminhos ou pelos atalhos”; - “Tenho o costume de andar pelas estradas”.
Características Formais	Alberto Caeiro cultivou um estilo livre e simples sem preocupações estilísticas. Quanto à forma, está presente em todos os poemas o versilibrismo (indisciplina formal). O vocabulário utilizado é simples e familiar, nada rebuscado, bem como a pontuação. O presente do indicativo é o tempo e modo verbais por excelência, reiterando a importância do momento presente. A simplicidade externa acompanha a simplicidade interna.	

Anexo 10

Planificação Anual de Espanhol 1 - 7º ano

ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO
2010/2011

Disciplina: ESPANHOL 1
Manual adoptado: *Español 1*
Docente: Sandra Espírito Santo

PLANIFICAÇÃO ANUAL - 7.º ANO

Competências Gerais:

1. Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;
2. Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;
3. Usar correctamente a língua portuguesa (e/ou espanhola) para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;
4. Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação;
5. Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados;
6. Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;
7. Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;
8. Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa;
9. Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns;
10. Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora de saúde e da qualidade de vida.

Competências Específicas	Conteúdos	Estratégias/Actividades	Recursos	Avaliação	Calendarização
<p>COMPREENDER</p> <p>OUVIR/VER textos orais e audiovisuais de natureza diversificadas adequados aos desenvolvimentos intelectual, sócio – afectivo e linguístico do aluno.</p> <p>LER textos escritos de natureza diversificada adequados aos desenvolvimentos intelectual, sócio – afectivo e linguístico do aluno.</p>	<p>1.«Espanhol, ¿para qué te quiero?» Espanha – geografia, cultura e civilização. Línguas e comunidades autónomas. Saudações e despedidas. Falsos amigos. Alfabeto. Fonética e ortografia. Pontuação.</p> <p>2.«¿Quién eres tú?» Apresentação/identificação. Saudações e despedidas. Caracterização física. Corpo humano. Cores. Países e nacionalidades. Expressar gostos. Pronomes pessoais sujeito. Feminino e plural de nomes e adjetivos. Numerais cardinais.</p>	<p>Teste lúdico cultural. <i>Brainstorming</i>. Exercícios de fonética e ortografia. Diálogo vertical e horizontal.</p> <p>Audição do CD do manual. Actividades lúdicas. Leitura e exploração textual. Diálogo vertical e horizontal. Resolução de questionários. Exercícios gramaticais.</p>	<p>Manual, <i>Español 1, da Porto Editora</i></p> <p>CD do manual.</p> <p>Cadernos de exercícios.</p> <p>Acetatos e retroprojector.</p> <p>TV/Vídeo.</p> <p>Mapa.</p> <p>Fotocópias.</p>	<p>Avaliação diagnóstica.</p> <p>Avaliação formativa.</p> <p>Auto e hetero-avaliação do trabalho individual, de pares e grupo.</p> <p>Observação directa contínua: da compreensão oral e escrita;</p>	<p>1.º período</p>

<p style="text-align: center;">INTERAGIR</p> <p>OUVIR/FALAR em situações de comunicação diversificadas.</p> <p>LER/ESCREVER em situações de comunicação diversificadas.</p> <p style="text-align: center;">PRODUZIR</p> <p>FALAR/PRODUZIR textos escritos correspondendo a necessidades específicas de comunicação.</p> <p>ESCREVER/PRODUZIR textos orais correspondendo a necessidades específicas de comunicação.</p> <p style="text-align: center;">SABER APRENDER</p> <p>Participar de forma consciente na construção de uma competência plurilingue e pluricultural.</p> <p>Utilizar estratégias de apropriação da LE enquanto instrumento de comunicação.</p>	<p>Presente do Indicativo. Frase interrogativa.</p> <p>3.«Háblanos de tus amigos» Identificação e caracterização física e psicológica. Animais. Gostos e preferências. Feminino e plural de adjectivos. Comparativo. Presente do indicativo.</p> <p>4.«Enséñanos tu Instituto» Pessoal, espaços e objectos. Material escolar. Disciplinas. Horário/horas. Meses e dias da semana. Cores. Actos de comunicação na aula. Sistema educativo. Localizar no espaço. Artigos definidos e indefinidos. Determinantes demonstrativos. Presente do indicativo.</p> <p>5.«¿Cómo es tu familia?» Membros da família e sua caracterização. Relações de parentesco. Gostos e preferências. Meses do ao. Signos do Zodíaco. Presente do indicativo. Pretérito imperfeito. Determinantes e pronomes possessivos.</p> <p>6.« ¿Cómo has pasado las navidades?» Tradições de Natal. Narrar. Presente de indicativo e pretérito perfeito.</p>	<p>Actividades lúdicas. Leitura e análise de textos. Resposta a questionários. Exercícios gramaticais.</p> <p>Actividades lúdicas. Leitura e análise de textos. Resposta a questionários. Exercícios gramaticais. Elaborar o horário da turma.</p> <p>Leitura e análise de textos. Resposta a questionários. Exercícios gramaticais. Elaborar uma árvore genealógica. Descrever um familiar. Realização e exposição de trabalhos.</p> <p>Actividades alusivas à quadra natalícia. Audição de canções.</p>	<p>Dicionário.</p> <p>Gramática.</p> <p>Revistas.</p> <p>Fotografias.</p> <p>Postais.</p> <p>Computador/ Internet.</p> <p>Cartolinas.</p>	<p>da expressão oral e escrita;</p> <p>da leitura/ compreensão da leitura;</p> <p>do interesse, empenho, abertura e disponibilidade à aprendizagem;</p> <p>da realização e adequação dos trabalhos de casa/trabalhos de pesquisa;</p> <p>da assiduidade e da pontualidade;</p> <p>da autonomia;</p> <p>do comportamento /respeito pelo Regulamento Interno;</p> <p>organização do caderno diário /material didáctico;</p>	
--	--	---	---	---	--

<p>Utilizar estratégias de apropriação do sistema da língua estrangeira.</p> <p>Adoptar estratégias e procedimentos adequados às necessidades de aprendizagem próprias.</p>	<p>Expressões de tempo.</p> <p>7.«¡Vivan las rebajas!» Lojas, artigos e hábitos de consumo. Cores. Os saldos. Pedir e dar informações. Graus do adjectivo. Adjectivos e pronomes demonstrativos. Numerais cardinais.</p> <p>8.«¡Vamos a disfrazarnos!» Profissões e locais de trabalho. Rotina laboral. Ir+a+infinitivo. Plural. Expressões de necessidade e obrigação.</p> <p>9.« ¿Qué haces todos los días?» Rotinas. Expressões de tempo. Expressão de obrigação. Artigos contraídos. Verbos pronominais. Sí/tampoco.</p> <p>10.«Enseñanos tu casa» Compartimentos e mobiliário. Localizar no espaço/preposições. Partes do dia. Tarefas domésticas. Numerais ordinais. Pronomes pessoais complemento directo. Estar+gerúndio. Verbos pronominais reflexos, no presente do indicativo.</p> <p>11.« ¿Y dónde está tu casa?» Identificar e descrever espaços, Indicar uma direcção. Imperfeito do indicativo. Conjunções coordenadas</p>	<p>Actividades lúdicas. Leitura e análise de textos. Resposta a questionários. Exercícios gramaticais.</p> <p>Leitura e análise de textos. Resposta a questionários. Exercícios gramaticais. Trabalho escrito: caracterizar uma profissão.</p> <p>Leitura e análise de textos. Resposta a questionários. Exercícios gramaticais. Trabalho escrito.</p> <p>Leitura e análise de textos. Resposta a questionários. Exercícios gramaticais. Descrever a casa/um compartimento. Actividades lúdicas.</p> <p>Teste lúdico. Leitura e exploração textual. Resolução de questionários. Exercícios gramaticais.</p>		<p>atenção e concentração.</p> <p>Avaliação sumativa.</p>	<p>2.º período</p>
---	--	---	--	---	--------------------

	<p>copulativas e adversativas.</p> <p>12.«Cuéntanos una historia» Narrar e justificar. Pretérito indefinido. Expressões de tempo.</p> <p>13.«Historias de pasmar» Narrar e descrever. Conectores do discurso. Pretérito indefinido.</p> <p>14.«Dime lo que comes» Refeições e alimentos. Hábitos alimentares. Gastronomia espanhola. Gostos e preferências. Negação. Advérbios de quantidade. Muy/mucho. Pretérito perfeito e indefinido.</p> <p>15.«¡Cuida tu entorno!» Ecologia. Aconselhar. Imperativo. Orações subordinadas. Exprimir a condição.</p> <p>16.«Nos vamos de vacaciones» Diversões e desportos. Futuro.</p>	<p>Dramatização.</p> <p>Observação e exploração de imagens. Exercícios gramaticais. Leitura recreativa.</p> <p>Actividades lúdicas. Exercícios gramaticais, Escrever uma biografia.</p> <p>Leitura e exploração de textos e imagens. Resolução de questionários. Exercícios gramaticais. Elaborar uma ementa. Trabalho de pesquisa.</p> <p>Leitura e exploração textual. Resolução de questionários. Exercícios gramaticais. Actividades lúdicas.</p> <p>Actividades lúdicas. Audição de canções. Leitura e exploração textual. Resolução de questionários. Exercícios gramaticais.</p>			<p>3.º período</p>
--	---	---	--	--	--------------------

Anexo 11

Aulas Assistidas de Espanhol 1 - 7º ano



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO

Curso 2010/2011

PLANTILLA DE CLASE OBSERVADA

Grupo 7ºA, nivel I

Primer Trimestre



Fecha: 2 de noviembre de 2010

Duración: 90 minutos

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
Identificar y situar los espacios físicos del instituto;	Identificar y ubicar los espacios del instituto;	Léxico relacionado con el instituto: aula, clase	Diferencia entre colegio/ instituto/escuela;	Los artículos determinados e indeterminados.	Audición y explotación de la canción “Aprender a sumar” de Los Pitufos (Anexo1);	15 min.	Libro de texto; Rotulador;	Observación directa;
Aprender léxico relacionado con los materiales escolares;	Escribir el nombre del material escolar;	Forma coloquial de decir algunas palabras, son ellas: <i>cole, mates, dibus, tele, boli;</i>	Diferencia entre maestra y profesora.	Expresiones de ubicación: “al lado de” y “encima de”.	Juego “Trivial en el Instituto” (Anexo2);	10 min.	Encerado; Proyector;	Realización de las tareas propuestas;
Desarrollar la oralidad;	Aprender los falsos amigos;				Visionado y explotación de un PowerPoint sobre las personas del instituto (Anexo3);	10 min.	Ordenador;	Participación;
Aprender algunos falsos amigos;	Escribir el nombre de las personas que trabajan en un instituto.	Léxico relacionado con los materiales: bolígrafo, lápiz, pizarra, rotulador, libro, cuaderno, etcétera;			Resolución de la ficha de trabajo “Personas del Instituto” (Anexo 4);	5 min.	Altavoces; PowerPoint;	Puntualidad;
Conocer las personas que están en un instituto;					Resolución del ejercicio 3 de la página 45 del libro	10 min.	Fichas de trabajo; Juego Trivial en el Instituto;	Autonomía; Interés.

		<p>Expresiones del contexto del aula, como por ejemplo: <i>¿Puedo pasar?</i>, <i>Sal a la pizarra</i>, <i>¿Me prestas un boli?</i>, <i>¿Puedo ir a sacar las puntas al lápiz?</i>, <i>¿Puedo tirar el papel a la papeleria?</i></p> <p>Falsos amigos: “aula”, “curso”, “cola”.</p>			<p>de texto para conocer el material escolar (<i>Anexo 5</i>);</p> <p>Explicación del uso de los artículos determinados e indeterminados;</p> <p>Resolución del ejercicio 1 de la página 48 del libro de texto (<i>Anexo 6</i>);</p> <p>Juego “Busca la palabra”(Anexo7);</p> <p>Escritura del sumario de la lección.</p>	<p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>Juego “Busca la palabra”.</p>	
--	--	--	--	--	---	--	----------------------------------	--

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:

AA. VV. (2010), *Dicionário por imagens - Espanhol*, Texto Editores, Lda. (Páginas 14 y 15);

Pino Morgádez, Manuel; Moreira, M. ; Meira, Suzana (2009), *Español 1 - Nivel elemental*, Porto, Porto Editora (páginas 44 a 54);

http://www.youtube.com/results?search_query=los+pitufo+aprender+a+sumar&aq=f, consultado el 26 de octubre de 2010.



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO

Curso 2010/2011

PLANTILLA DE CLASE OBSERVADA

Grupo 7ºA, nivel I

Primer Trimestre



Fecha: 4 de noviembre de 2010

Duración: 45 minutos

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
Repasar el material escolar y los artículos determinados e indeterminados;	Identificar los materiales escolares;	Léxico relacionado con los materiales escolares: tiza, pizarra, libro, cuaderno, bolígrafo...	Diferencia entre colegio/instituto/escuela;	Los artículos determinados e indeterminados;	Corrección de los deberes: ejercicio 2 de la ficha "Personas del Instituto" de la última clase (<i>Anexo1</i>);	5 min.	Libro de texto;	Observación directa;
Repasar la formación del presente de indicativo de los verbos regulares;	Escribir frases con las personas del instituto;			El presente de indicativo de los verbos <i>estar, leer, hacer, decir</i> .	Corrección del ejercicio 1, de la página 48 (<i>Anexo2</i>);	5 min.	Rotulador;	Trabajo de los alumnos en clase;
Aprender el presente de indicativo de verbos irregulares;	Conjugar verbos en el presente de indicativo.				Resolución de la ficha de trabajo "Adivinanzas en la clase" (<i>Anexo3</i>);	5 min.	Encerado;	Puntualidad;
Desarrollar la oralidad y la escritura.					Explicación de la conjugación verbal: el presente de indicativo;	15 min.	Proyector;	Autonomía;
					Resolución del ejercicio 1, de la página 49 del libro de texto (<i>Anexo4</i>);	10 min.	Ordenador;	Interés.
					Escritura del sumario.	5 min.	Fichas de trabajo.	

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:

Pino Morgádez, Manuel; Moreira, M.; Meira, Suzana (2009), *Español 1 - Nivel elemental*, Porto, Porto Editora (páginas 44 a 54).



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO

Curso 2010/2011

PLANTILLA DE CLASE OBSERVADA

Grupo 7ºA, nivel I

Primer Trimestre



Fecha: 9 de noviembre de 2010

Duración: 90 minutos

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
Desarrollar la oralidad y la escritura;	Preguntar y decir la hora;	El falso amigo “asignatura”;	La hora en España.	Los artículos con los días de la semana y con la hora.	Corrección de los deberes: ejercicio 1 de la página 49 del libro de texto (<i>Anexo 1</i>);	15 min.	Libro de texto;	Observación directa; Realización de las tareas propuestas; Participación; Puntualidad; Autonomía; Interés.
Aprender falsos amigos;	Identificar las asignaturas en español;	Las asignaturas en español.			Audición y explotación de la canción “La escuela pitufa” de Los Pitufos (<i>Anexo 2 y 3</i>);	15 min.	Rotulador; Encerado;	
Saber preguntar y decir la hora en español;	Identificar los días de la semana.				Resolución de la ficha de trabajo “Los días de la semana” (<i>Anexo 4</i>);	15 min.	Proyector; Altavoces;	
Aprender las asignaturas;					Explicación de la formación de la hora en español;	15 min.	Ordenador;	
Conocer los días de la semana.					Resolución de la ficha de trabajo “El horario” (<i>Anexo 5</i>);	15 min.	PowerPoint;	
					Escritura del sumario.	5 min.	Fichas de trabajo.	

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:

Pino Morgádez, Manuel; Moreira, M. ; Meira, Suzana (2009), *Español 1 - Nivel elemental*, Porto, Porto Editora (páginas 44 a 54);

Vigón Artos, Secundino y Moreira, M. (2003), *Paso a Paso 1, Espanhol - Iniciação*, Porto, Porto Editora (página 60);

<http://www.youtube.com/watch?v=FR24ekb76G4>, consultado el 4 de noviembre de 2010.



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO
Curso 2010/2011
PLANTILLA DE CLASE OBSERVADA
Grupo 7ºA, nivel I
Tercer Trimestre



Fecha: 17 de mayo de 2011

Duración: 90 minutos

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
<p>Aprender léxico relacionado con los alimentos;</p> <p>Desarrollar la oralidad;</p> <p>Aprender algunos falsos amigos;</p> <p>Aprender una expresión fija de la lengua;</p> <p>Saber utilizar el pretérito perfecto y el indefinido.</p>	<p>Asociar la canción al tema de la clase, comentándola;</p> <p>Separar los alimentos según las categorías a que pertenecen;</p> <p>Descubrir el nombre de los alimentos mediante una adivinanza;</p> <p>Establecer la distinción entre “ir de compras” y “hacer la compra”;</p> <p>Saber utilizar el tiempo verbal correcto teniendo en cuenta el marcador temporal.</p>	<p>Léxico de la comida: frutas, legumbres, carnes, pescado, bebida...</p> <p>Expresión fija de la lengua: “cada mono en su liana”;</p> <p>Expresiones relacionadas con comprar: “ir de compras” o “hacer la compra”</p> <p>Los falsos amigos: “bocadillo”, “pescado”, “salada”.</p>	<p><i>Los Algos</i>, canción de un programa de dibujos animados de la cadena de tele española “Cuatro”;</p> <p>Adivinanzas con alimentos;</p> <p>Expresión fija de la lengua: “Cada mono en su liana”;</p> <p>Las tapas: origen del nombre.</p>	<p>Repaso del pretérito perfecto y del pretérito indefinido: usos y marcadores temporales.</p>	<p>Audición y explotación de la canción “Comer bien” de Los Algos (Anexo1);</p> <p>Juego “Cada alimento en su lugar” (Anexo2) y ficha “Cada alimento en su lugar” (Anexo3)</p> <p>“¿Ir de compras o hacer la compra?”: diferencia entre las dos expresiones (Anexo3);</p> <p>Ficha “El cumpleaños de Nuria” (Anexo4): - léxico sobre la comida - usos y diferencias del pretérito perfecto y del indefinido;</p> <p>Explotación de un PowerPoint: la comida en una fiesta de cumpleaños de niños (Anexo5, diapositivas 7 a 9).</p> <p>Escritura del sumario.</p>	<p>10 min.</p> <p>20min.</p> <p>10 min.</p> <p>15min.</p> <p>20min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p>	<p>Libro de texto;</p> <p>Rotuladores;</p> <p>Encerado;</p> <p>Proyector;</p> <p>Ordenador;</p> <p>PowerPoint;</p> <p>Fichas de trabajo;</p> <p>Tarjetas del juego “Cada alimento en su lugar”.</p>	<p>Observación directa;</p> <p>Realización de las tareas propuestas;</p> <p>Participación;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Autonomía;</p> <p>Interés.</p>

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:

Pino Morgádez, Manuel; Moreira, M. ; Meira, Suzana (2009), *Español 1 - Nivel elemental*, Porto, Porto Editora (páginas 44 a 54);

Vigón Artos, Secundino y Moreira, M. (2003), *Paso a Paso 1, Espanhol - Iniciação*, Porto, Porto Editora (página 125);

<http://www.adivancero.com/> consultado el 12 de mayo de 2011.

<http://www.youtube.com/watch?v=bx1nfuzv-AM>, consultado el 10 de mayo de 2011.



Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
Aprender léxico relacionado con los alimentos;	Comparar las comidas en España y en Portugal;	Los nombres de las comidas;	Las comidas en España y en Portugal:	Pretérito perfecto e indefinido.	Lectura y explotación del texto “Las comidas en España”: resolución de la ficha de trabajo (Anexo 1 - ejercicios 1.1. a 1.4.);	25 min.	Libro de texto; Rotuladores;	Observación directa;
Desarrollar la oralidad;	Escribir frases sobre lo que uno come durante el día;	Expresiones de gusto;	alimentos y horarios		Repaso de los tiempos de pasado en estudio: pretérito perfecto e indefinido: resolución del ejercicio 1.5. de la ficha “Las comidas en España” (Anexo 1);	10 min.	Encerado; Proyector;	Realización de las tareas propuestas;
Aprender algunos falsos amigos;	Reconocer las expresiones de gusto;	Falsos amigos: almuerzo, bocadillo y ensalada, salado;			Resolución del ejercicio de la página 161: expresiones de gusto (Anexo2);	5 min.	Ordenador; Altavoces;	Participación; Puntualidad;
Aprender una expresión fija de la lengua;	Aprender falsos amigos: almuerzo, bocadillo y ensalada, salado;				Escritura del sumario.	5 min.	PowerPoint; Fichas de trabajo;	Autonomía; Interés.

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:Pino Morgádez, Manuel; Moreira, M. ; Meira, Suzana (2009), *Español 1 - Nivel elemental*, Porto, Porto Editora (páginas 44 a 54);



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO
Curso 2010/2011
PLANTILLA DE CLASE OBSERVADA
Grupo 7ºA, nivel I



Fecha: 24 de mayo de 2011

Duración: 90 minutos

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
Aprender léxico relacionado con las comidas;	Comentar el tema de una canción;	Léxico de la comida/bebida: espaguetis, filete,	Grupo musical “El Combolinga”	La diferencia entre el pretérito perfecto y el pretérito indefinido;	Audición y explotación de la canción “Gazpacho”, de <i>El Combolinga</i> (Anexo1);	10 min.	Libro de texto;	Observación directa;
Desarrollar la oralidad;	Identificar la región de un plato típico;	bizcocho, cerveza, agua, etc.	Diferencia entre “café” y “café solo”			15 min.	Rotuladores;	Realización de las tareas propuestas;
Aprender algunos falsos amigos;	Adivinar el nombre correspondiente de los cubiertos;	Léxico de los utensilios: tenedor, cuchillo, cubiertos, taza, vaso, etc.	Las comidas típicas españolas: gazpacho, fabada asturiana, empanada y paella;	La apócope: “primer”.	Ficha “¿A cocinar!” (Anexo1);	10 min.	Encerado;	Participación;
Saber utilizar el pretérito perfecto y el indefinido;	Escribir un diálogo en un restaurante;	Expresiones relacionadas con el diálogo en un restaurante: “¿Me trae el menú del día?”, “¿Qué aproveches!”, “La cuenta, por favor.”, etc.;	Las regiones de los platos típicos españoles.		Ejercicio 2 de la página 163 del libro (Anexo2);	25 min.	Ordenador;	Puntualidad;
Aprender la apócope;					Ficha “El menú del día” (Anexo3);	25 min.	Altavoces;	Autonomía;
Asimilar expresiones relacionadas con el diálogo en el restaurante;					Ficha “En el restaurante” (Anexo4);	5 min.	PowerPoint;	Interés.
							Fichas de trabajo;	

<p>Conocer platos típicos españoles.</p>		<p>Expresiones relacionadas con la comida: “de primero/segundo/ postre?”</p> <p>Los falsos amigos: propina, exquisito, sobremesa, vaso y salsa;</p> <p>La apócope: “primer”;</p> <p>Diferencia entre “café” y “café solo”.</p>			<p>Escritura del sumario.</p>			
--	--	--	--	--	-------------------------------	--	--	--

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:

Pino Morgádez, Manuel; Moreira, M. ; Meira, Suzana (2009), *Español 1 - Nivel elemental*, Porto, Porto Editora;

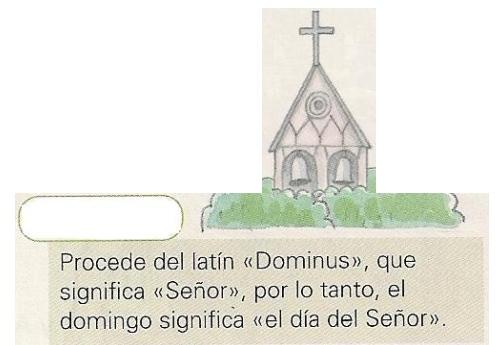
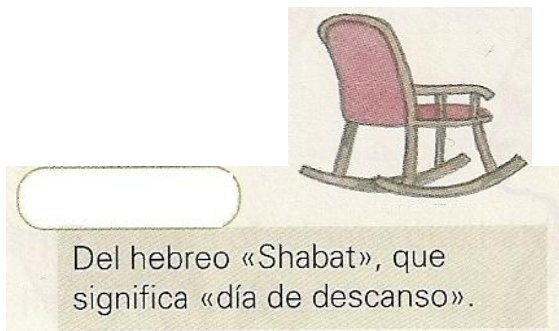
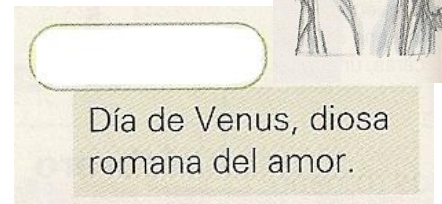
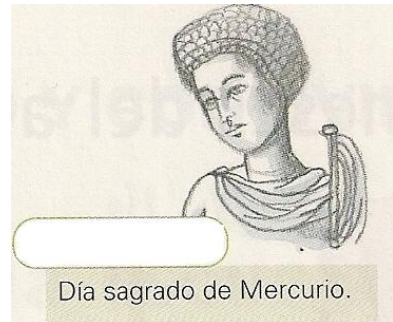
<http://www.youtube.com/watch?v=pG4ooF5ZipU>, consultado el 20 de mayo de 2011



Nombre: _____ N.º: _____ Clase: _____

Los Días de la Semana

✍ A continuación, aparece el origen de los días de la semana. Escribe su nombre de acuerdo con la definición.



✍ Ahora tienes que escribir una frase, siguiendo el ejemplo, sobre lo que haces en un día de la semana.

“Todos los lunes, a las ocho y veinte, María tiene clase de portugués.”



Todos _____

Anexo 12

Planificação de Espanhol 3 - 9º ano



Escola Secundária Campos Melo

PLAN ANUAL - ESPAÑOL III - 9º CURSO

MANUAL ADOPTADO: Español III

Professor: Sandra Espírito Santo

2010 / 2011

FUNCIONES COMUNICATIVAS	CONTENIDOS		ACTIVIDADES	MATERIALES	EVALUACIÓN	TIEMPO
	SOCIOCULTURALES Y LÉXICOS	GRAMATICALES				
<p>1. Quien bien empieza, bien acaba.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repasar vocabulario general de 7º y 8º cursos; - Identificar realidades socioculturales diferentes; - Contrastar las realidades; <p>2. España y Portugal: tan cerca y tan lejanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hablar del pasado; - Situar una acción anterior a otra en el pasado; - Controlar la comunicación; 	<p>1. Quien bien empieza, bien acaba.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario general de 7º y 8º cursos; - Refranes; - Contrastar realidades socioculturales; - Saber vivir en sociedad; <p>2. España y Portugal: tan cerca y tan lejanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferencias 	<p>1. Quien bien empieza, bien acaba.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario general de 7º y 8º cursos; - Pedir algo/Aceptar algo/Rechazar algo/Invitar a alguien/Darse cita/disculparse/Aceptar disculpas/Pedir permiso/Agradecer/Responder al agradecimiento/Contestar al teléfono/Despedirse; - La acentuación; - La estructura si + presente de indicativo → futuro de indicativo; - Nombres → adjetivos/antónimos/verbos; <p>2. España y Portugal: tan cerca y tan lejanos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pretéritos: Perfecto, 	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de comprensión oral y escrita relativos al tema de la unidad; - Ejercicios de producción oral y escrita relacionados con el tema de la unidad; - Ejercicios lúdicos relacionados con el tema de la unidad; - Ejercicios de reflexión sobre la cultura española y la variedad cultural y lingüística que existe en España; - Lectura e 	<ul style="list-style-type: none"> - Manual adoptado: Español III - Libro de ejercicios; - Cuaderno individual; - Pizarra/tiza; - Grabaciones que acompañan al manual; - Diccionarios; - Gramáticas; - Fichas informativas; - Fichas de trabajo; 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación de diagnóstico; - Evaluación formativa y continua; - Observación directa; - Fichas formativas realizadas en clase; - Presentación oral y escrita de trabajos en clase; - Realización de los deberes; - Utilización del material necesario; 	<p>1. Período +/- 34 clases previstas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - 27 clases para los contenidos de las unidades didácticas; - 7 clases para pruebas escritas, orales, su preparación y corrección;

<p>preguntar, repetir, dudar, resumir, etc.</p> <p>3. ¡Ojalá me quieras como soy!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar proyectos; - Hacer proyectos personales; - Describirse; - Caracterizarse; - Expresar gustos, sentimientos, miedos y proyectos <p>4. No hay mejor espejo que el amigo viejo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorar algo o alguien; - Describir a alguien; - Caracterizar a alguien; <p>5. Quien algo quiere, algo le cuesta.</p>	<p>España/Portugal;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Personalidades hispanohablantes; - Países de Latinoamérica; - Contrastar realidades socioculturales; - Experiencias personales; - Redactar un correo electrónico; <p>3. ¡Ojalá me quieras como soy!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar proyectos personales; - Describirse; - Caracterizarse; - ¿Cómo reaccionar?; <p>4. No hay mejor espejo que el amigo viejo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amistades y otras relaciones personales; 	<p>indefinido; imperfecto;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verbos irregulares en el pasado; <p>3. ¡Ojalá me quieras como soy!</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructuras con subjuntivo; - Infinitivos; - Imperativo afirmativo/negativo regular e irregular; - Expresiones: Me gusta que/me encanta que/me molesta que, me fastidia que, no creo que, no me parece que, es increíble que, es importante que, me da miedo que...; <p>4. No hay mejor espejo que el amigo viejo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oraciones temporales; - Oraciones finales; 	<p>interpretación de diversos textos en español;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resolución de fichas de gramática y de vocabulario; - Resolución de ejercicios del manual y de algunos creados por el profesor; - Simulación escrita y oral de situaciones reales: diálogos, cartas, postales, guías, etc.; - Juegos de roles; - Ejercicios de paráfrasis y de deducción de significados; - Audición de cintas que acompañan el manual; - Audición de canciones españolas; - Presentación de 	<ul style="list-style-type: none"> - Revistas; - Periódicos; - Material audio; - Material video; - Transparencias; - Mapas; - Postales; - Ordenador; - Cómic; - Fotos e imágenes; - Tarjetas en cartulina; - Juegos didácticos; - Material de Internet. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actitudes y valores (asiduidad, puntualidad, participación, empeño, responsabilidad); - Pruebas de comprensión oral y escrita; - Pruebas escritas.
---	--	---	--	--	--

<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar; - Tiempos libres; - Saber redactar cartas formales; <p>6. ¿El hábito hace al monje?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar gustos y preferencias; - Redactar una reclamación; - Vestirse; - Moda; <p>7. Haz el bien sin mirar a quien.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar condición y deseo; - Saber denunciar por teléfono; - Expresar sentimientos; <p>8. Alma sana en cuerpo sano.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuidar del Cuerpo; - Expresar órdenes; - Dar consejos; - Hacer sugerencias; - Hablar de experiencias personales; 	<ul style="list-style-type: none"> - Valorar algo o alguien; - Describir y describir a alguien; <p>5. Quien algo quiere, algo le cuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesiones; - Trabajar; - Caracterizar los otros y a sí mismo; - Redactar cartas formales; <p>6. ¿El hábito hace al monje?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresar gustos y preferencias; - Vestuario; - Tendencias de moda y tribus; - Poner una reclamación; <p>7. Haz el bien sin mirar a quien.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solidaridad; - Problemas sociales; - Expresar condición y deseo; - Expresiones idiomáticas; <p>8. Alma sana en cuerpo sano.</p>	<p>5. Quien algo quiere, algo le cuesta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adjetivos calificativos; - Comparativos - más...que, menos...que, tantos...que, mejor que/peor que, mayor que/menor que; <p>6. ¿El hábito hace al monje?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Verbos <i>gustar, encantar, preferir ...</i>; - Relativos: sin preposición/con preposición; <p>7. Haz el bien sin mirar a quien.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pretérito imperfecto de subjuntivo; - Expresión de condición con subjuntivo; <p>8. Alma sana en cuerpo sano.</p>	<p>transparencias y videos;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Debates y trabajos sobre los contenidos socioculturales estudiados en clase; - Consulta de portales electrónicos. 			<p>2.º Período</p> <p>+/- 31 clases previstas</p> <p>- 24 clases para los contenidos de las unidades;</p>
--	---	--	--	--	--	--

<p>- Expresar propósitos;</p> <p>9. Caras vemos, corazones no sabemos.</p> <p>- Conocer personalidades hispanas;</p> <p>- Llamar por teléfono;</p> <p>- 10. Donde fueres, haz como vieres.</p> <p>- Informarse sobre países de Latinoamérica;</p> <p>- Conocer un país hispanohablante;</p> <p>- Situar en el espacio;</p> <p>- Expresar gustos y preferencias;</p> <p>- Comentar una película.</p>	<p>- Cuidados de higiene;</p> <p>- Dolencias y enfermedades;</p> <p>- Expresar órdenes, dar consejos, y hacer sugerencias;</p> <p>- Experiencias personales;</p> <p>- Expresión de propósitos;</p> <p>9. Caras vemos, corazones no sabemos.</p> <p>- Personalidades hispanas;</p> <p>- Pedro Almodóvar - vida y obra;</p> <p>- Llamando por teléfono;</p> <p>10. Donde fueres, haz como vieres.</p> <p>- Países de Latinoamérica;</p> <p>- Viajes y vacaciones;</p> <p>- Conocer un país hispanohablante;</p> <p>- Situar en el espacio;</p> <p>- Contrastar realidades Socioculturales;</p> <p>- Comentarios de una película.</p>	<p>- Sugerencias, órdenes y consejos - estilo directo;</p> <p>- Sugerencias, órdenes y consejos - estilo indirecto;</p> <p>9. Caras vemos, corazones no sabemos.</p> <p>- Pluscuamperfecto de indicativo;</p> <p>- Tiempos de pasado - miscelánea;</p> <p>- Estructura de las llamadas telefónicas;</p> <p>10. Donde fueres, haz como vieres.</p> <p>- Repaso general de todos los contenidos gramaticales:</p>				<p>- 7 clases para pruebas escritas, orales, su preparación y corrección;</p> <p>3. Período</p> <p>+/- 14 clases previstas:</p> <p>- 7 clases para los contenidos de las unidades didácticas;</p> <p>-- 7 clases para pruebas escritas, orales, su preparación y corrección;</p>
---	--	---	--	--	--	---

Anexo 13

Aulas Assistidas de Espanhol 3 - 9º ano



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO
Curso 2010/2011
PLANTILLA DE CLASE OBSERVADA
Grupo 9ºA, nivel III



Fecha: 24 de enero de 2011

Duración: 90 minutos

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
Reconocer las tribus urbanas y caracterizarlas;	Comentar un corto y asociarlo a la clase;	La palabra "Aitita", que significa "abuelo" en Euskera;	<i>Vaya Semanita</i> , fragmento del programa de humor de la segunda cadena de Euskal Telebista (ETB);	Repaso de los comparativos;	Visionado y explotación de un corto sobre las tribus jóvenes;	15 min.	Libro de texto;	Observación directa;
Aumentar vocabulario relacionado con la ropa;	Reconocer las tribus urbanas a través de sus características;	Léxico relacionado con las tribus urbanas ("quillo", "clubber", "okupa", etc.);	La palabra "Aitita" que significa "abuelo" en Euskera;	Repaso de la acentuación ("solidaria", "joven/jóvenes").	Resolución del ejercicio 3 de la página 59 del libro de texto (<i>Anexo1</i>);	10 min.	Rotulador;	Realización de las tareas propuestas;
Repasar los colores;	Expresar preferencias;	Diferencia entre "perjuicio" y "prejuicio";	Expresiones fijas de la lengua;		Resolución de la ficha "Tribus Jóvenes" (<i>Anexo2</i>);	15 min.	Proyector;	Participación;
Aprender algunas expresiones fijas de la lengua;					Resolución del ejercicio 4 de la página 59 del libro de texto (<i>Anexo1</i>);	5 min.	Ordenador;	Puntualidad;
Desarrollar la oralidad.		Léxico relacionado con la ropa (prendas de vestir, padrones, materiales, objetos,			Resolución de la ficha "Moda en Clase" (<i>Anexo3</i>);	25 min.	Altavoces;	Autonomía;
							PowerPoint;	Interés.
							Fichas de trabajo.	

		etc.); Expresiones fijas de la lengua, tales como: “Estar hecho un trapo”, “Meterse en camisa de once varas”, “ropa sucia se lava en casa”, “ninguno muere tan pobre que la ropa no le sobre”, etc.			Resolución de la ficha “¿El hábito hace al monje?” (<i>Anexo4</i>).	20 min.		
--	--	--	--	--	---	---------	--	--

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:

Pino Morgádez, Manuel; Moreira, Luísa; Meira, Suzana (2010), *Español 3 – Nivel elemental III*, Porto, Porto Editora (Unidad 6 - páginas 57 a 66);

Prieto, María (2007), *Hablando en plata – Modismos y metáforas culturales*, Madrid, Edinumen

Vigón Artos, Secundino y Moreira, M. (2003), *Paso a Paso 1, Espanhol – Iniciação*, Porto, Porto Editora (página 60);

Vranic, Gordana (2009), *Hablar por los codos – Frases para un español cotidiano*, Madrid, Edelsa;

<http://www.youtube.com/watch?v=ogVo4h5M7LE>, consultado el 13 de enero de 2010;

<http://www.1de3.com/refranes/>, consultado el 10 de enero de 2010;

http://www.euskara.euskadi.net/r59-15172x/eu/hizt_el/index.asp, consultado el 20 de enero de 2010.



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO
Curso 2010/2011
PLANTILLA DE CLASE OBSERVADA
Grupo 9ºA, nivel III



Fecha: 26 de enero de 2011

Duración: 45 minutos

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
<p>Repasar las expresiones fijas de la lengua de la última clase;</p> <p>Repasar el léxico de la ropa;</p> <p>Aprender los relativos;</p> <p>Desarrollar la oralidad;</p>	<p>Utilizar en contexto las expresiones fijas de la lengua;</p> <p>Describir y reconocer a un compañero a través de las prendas de vestir;</p> <p>Utilizar correctamente los relativos;</p>	<p>Léxico relacionado con la ropa (prendas de vestir, padrones, materiales, objetos, etc.);</p> <p>Expresiones fijas de la lengua (“Aunque la mona se vista de seda, mona se queda”; “Desnudar a un santo para vestir a otro”; etc.)</p>	<p>Expresiones fijas de la lengua.</p>	<p>Los relativos: pronombres, determinantes y adverbios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Corrección de los deberes; • Juego “Adivina”; • Ficha “Los relativos” (<i>Anexo I</i>); • Resolución de los ejercicios de las páginas 60 y 61 del libro de texto (<i>anexos 2 y 3</i>). 	<p>10 min.</p> <p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Libro de texto;</p> <p>Rotulador;</p> <p>Encerado;</p> <p>Proyector;</p> <p>Ordenador;</p> <p>PowerPoint;</p> <p>Fichas de trabajo.</p>	<p>Observación directa;</p> <p>Realización de las tareas propuestas;</p> <p>Participación;</p> <p>Puntualidad;</p> <p>Autonomía;</p> <p>Interés.</p>

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:

Pino Morgádez, Manuel; Moreira, Luísa; Meira, Suzana (2010), *Español 3 – Nivel elemental III*, Porto, Porto Editora (Unidad 6 - páginas 57 a 66).



ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO
Curso 2010/2011
PLANTILLA DE CLASE OBSERVADA
Grupo 9ºA, nivel III



Fecha: 31 de enero de 2011

Duración: 90 minutos

Objetivos	Contenidos				Actividades/ Metodologías	Tiempo	Materiales	Evaluación
	Funcionales	Lexicales	Culturales	Gramaticales				
Consolidar el estudio de los relativos;	Utilizar correctamente los relativos;	Léxico relacionado con la ropa (“traje”, “vestidito”...);	La estilista española Ágatha Ruiz de la Prada.	Los relativos: pronombres, determinantes y adverbios.	Corrección de los deberes, ejercicios 1 y 3 de las páginas 60 y 61, respectivamente. (<i>anexo 1 y 2</i>)	10 min.	Libro de texto;	Observación directa;
Consolidar el léxico de la ropa;	Opinar sobre el tema en estudio;	Léxico propio de una reclamación, por ejemplo: “devolución”, “encargado”, “queja”, “ticket”.	El grupo musical español Azúcar Moreno.		Repaso de los relativos. (<i>anexo 3</i>)	10 min.	Rotulador;	Realización de las tareas propuestas;
Desarrollar el análisis de textos;	Contestar a un cuestionario;				Audición y explotación de la canción <i>Divina de la muerte</i> , de Azúcar Moreno. (<i>anexo 4</i>)	15 min.	Encerado;	Participación;
Desarrollar la oralidad y la lectura;	Poner una reclamación.				Lectura y exploración del texto “Huracán Ágatha” de las páginas 64 y 65 del libro de texto. (<i>anexo 5</i>)	30 min.	Proyector;	Puntualidad;
Saber poner una reclamación;					Resolución de los ejercicios de la página 63 del libro de texto. (<i>anexo 6</i>)	20 min.	Altavoces;	Autonomía;
					Escritura del sumario.	5 min.	Ordenador;	Interés.
							Fichas de trabajo.	

Referencias bibliográficas, electrónicas y otros recursos:

Pino Morgádez, Manuel; Moreira, Luísa; Meira, Suzana (2010), *Español 3 – Nivel elemental III*, Porto, Porto Editora (Unidad 6 - páginas 57 a 66).

<http://www.youtube.com/watch?v=Jm-HNsPGhSY>, consultado el 26 de enero de 2011.



Nombre: _____ n.º: _____ 9ºA Fecha: 24/01/2011

¿El hábito hace al monje?

1. Intenta relacionar este listado de expresiones fijas de la lengua con su significado:

1. Estar como niño con zapatos nuevos. _____
2. Quedar como un guante. _____
3. Ponerse el mundo por montera. _____
4. Ser un calzonazos. _____
5. Cambiar de chaqueta. _____
6. Meterse en camisa de once varas. _____
7. Quitarse el sombrero. _____
8. Estar hecho un trapo. _____
9. Ir de gorra. _____
10. Sudar la camiseta. _____

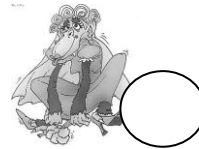
- a. Meterse en problemas.
- b. Ser cobarde.
- c. Quedar muy bien la ropa.
- d. Estar muy contento.
- e. Ser valiente.
- f. Cambiar de opinión por interés.
- g. Admirar a alguien.
- h. Trabajar mucho.
- i. No pagar.
- j. Estar muy deprimido.

2. De entre las opciones que te son dadas escoge la que es correcta para completar las expresiones.

Después haz corresponder el número del ejercicio a la imagen.

2.1. Aunque la _____ se vista de seda, _____ se queda.

- a) perra b) mona c) leona



2.2. Desnudar a un _____ para vestir a otro.

- a) santo b) perro c) pobre



2.3. Gato con _____ no caza ratones.

- a) gorra b) zapatos c) guantes



2.4. Unos tiene la fama y otros cardan la _____.

- a) lana b) lama c) cama



2.5. _____ sucia se lava en casa.

- a) Ropa b) Mano c) Cara



3. Ahora tienes que escoger dos de las expresiones y contextualizarlas.