



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Artes e Letras

Relatório de Estágio **A Formação do Leitor Literário e a Importância das** **Estruturas Culturais**

Joana Barata Manteigueiro

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

Orientador: Prof. Doutora Maria da Graça Guilherme D'Almeida Sardinha

Covilhã, outubro de 2015

Agradecimentos

Ao longo desta caminhada foram muitos os obstáculos que ultrapassei e que contribuíram para que terminasse mais uma etapa tão importante da minha vida. Seguidamente, quero deixar uma palavra de gratidão a todos aqueles que, de uma maneira ou de outra, me ajudaram a chegar até aqui.

Em primeiro lugar, estarei grata aos meus pais e irmão pelo apoio, encorajamento e compreensão.

Em segundo lugar, quero agradecer a todos os meus verdadeiros amigos pelo incentivo, pelas doces palavras e pelo carinho que demonstraram ao longo deste meu percurso.

Ao Luís, agradeço as palavras de encorajamento e de afeto que demonstrou ao longo desta minha caminhada.

Gostaria, igualmente de agradecer aos professores orientadores do Agrupamento de Escolas do Fundão, a Professora M^a de Jesus Lopes e o Professor Doutor Ricardo Gaspar, onde tive o privilégio de estagiar e, que me transmitiram os seus melhores ensinamentos profissionais. Fizeram de mim uma melhor profissional e estou grata pelos conselhos sábios, apoio, compreensão e carinho. Ao diretor da escola, Professor Armando Anacleto, pela facilidade neste Estágio Pedagógico. O meu obrigado.

Não poderia deixar de agradecer aos “meus” alunos que demonstraram compreensão, entusiasmo pelas aulas supervisionadas e pelo apoio ao meu trabalho.

Uma palavra de agradecimento e de amizade às minhas colegas e amigas de mestrado, Rita Fazendeiro e Ana Paulino, por todo o apoio.

Agradeço, também, à minha colega de estágio, Cidália Oliveira, pelas palavras de conforto e apoio e pela sua disponibilidade durante o nosso percurso.

Como os últimos são sempre os primeiros, quero expressar o meu agradecimento à Professora Doutora M^a da Graça Sardinha e à Professora Doutora Ana Belén Cao pelos seus ensinamentos e críticas construtivas e também pelos seus conselhos e disponibilidade.

Obrigada do fundo do coração!

Resumo

O presente relatório tem como objetivo centrar a nossa atenção na importância da formação do leitor literário e na utilidade das estruturas culturais para que se consiga criar um leitor de excelência. Acreditamos que, tanto no ensino e aquisição da Língua Materna (o Português), como no ensino e aprendizagem da Língua Estrangeira (o Espanhol), a leitura é um componente essencial na vida ativa do aluno, que vai requer estruturas culturais indispensáveis para compreender a realidade sócio-linguística onde ele está inserido. Assim sendo, a cultura e os tipos de cultura vão ter influência na formação do indivíduo, uma vez que cada um de nós tem uma determinada identidade que se vai moldando, de acordo com a cultura que o rodeia. Apresentaremos, ainda, uma reflexão sobre o Estágio Pedagógico realizado no Agrupamento de Escolas do Fundão, no ano letivo 2014/2015. Neste âmbito, refletiremos sobre algumas das aulas lecionadas, enquanto professoras estagiárias de Espanhol e Português, sobre os objetivos dos processos de aquisição e de aprendizagem, as técnicas e estratégias utilizadas e os métodos aprendidos. Descreveremos também as atividades extracurriculares promovidas e realizadas pelo Núcleo de Estágio.

Palavras-chave

Prática pedagógica, português, espanhol, leitura, cultura, leitor.

Resumen

El presente informe tiene como objetivo concentrar nuestra atención en la importancia de la formación del lector literario y en la utilidad de las estructuras culturales para que consiga crearse un lector de excelencia. Acreditamos que, tanto en la enseñanza y adquisición de la Lengua Materna (el Portugués), como en la enseñanza y aprendizaje de la Lengua Extranjera (el Español), la lectura es un componente esencial en la vida activa del alumno, que va a requerir estructuras culturales para comprender la realidad sociolingüística donde él vive. Por lo tanto, la cultura y los tipos de cultura tendrán influencia en la formación del individuo, una vez que, cada uno de nosotros tiene una cierta identidad que se va moldeando, conforme la cultura en la que somos hablantes. Presentaremos, aún, una reflexión sobre las Prácticas Pedagógicas realizadas en el Agrupamento de Escolas do Fundão, el presente curso 2014/2015. En este ámbito, haremos una reflexión sobre algunas de las clases impartidas, mientras profesoras en prácticas de Español y Portugués, sobre los objetivos de los procesos de adquisición y de aprendizaje, las técnicas y estrategias utilizadas y los métodos aprendidos. Además, describiremos las actividades extracurriculares propuestas y realizadas por el Grupo en Prácticas.

Palabras clave

Práctica pedagógica, portugués, español, lectura, cultura, lector.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo.....	iv
Palavras-chave.....	iv
Resumen	v
Palabras clave	v
Índice.....	vi
Lista de Figuras.....	viii
Lista de Tabelas	x
Introdução	11
Capítulo 1: A leitura e o leitor.....	13
1.1. O que é a leitura.	13
1.2. Quem é o leitor.	23
1.3. Competência cultural.....	34
1.4. Cultura	37
1.5. Tipos de cultura	44
1.6. As estruturas culturais do leitor	46
Capítulo 2: A escola	52
2.1. O núcleo de estágio	57
2.2. Os objetivos do estágio.....	60
Capítulo 3: O Projeto Educativo de Escola - breve análise	62
3.1. Os planos de aula.....	62
3.1.1 Português	62
3.1.2 Espanhol	67
3.2. As atividades extracurriculares	71
3.2.1 Português	72
3.2.1.1 Tertúlia sobre o Sermão de Santo António aos Peixes.....	72
3.2.1.2 Concurso Plano Nacional de Leitura - 1ª fase	73
3.2.1.3 Exposição “Mergulhar na escrita de Padre António Vieira”.	74
3.2.1.4 Teatro sobre a peça de <i>Frei Luís de Sousa</i>	76
3.2.1.5 Teatro sobre os Episódios da Vida Romântica	76
3.2.1.6 Dia do Agrupamento	76
3.2.1.7 Ida à Rádio Cova da Beira (RCB).....	77
3.2.1.8 Concurso Nacional de Leitura - 1ª fase - 2ª eliminatória	77
3.2.1.9 Tertúlia sobre A modernidade da poesia de Cesário Verde	79
3.2.2 Espanhol	80
3.2.2.1 Exposição sobre o <i>Día de la Hispanidad</i>	81

3.2.2.3 Visita de estudo a Salamanca.	82
3.2.2.4. Intercâmbio com o Instituto Lucía de Medrano.	83
3.2.2.5 Intercâmbio com o Instituto Dulce de Chacón de la Garrovilla.	83
3.2.2.6 Día de San Valentín.	84
3.2.2.7 Visita de Estudo a Ávila, Segovia e Madrid.	85
3.2.2.8 Dia do Agrupamento	87
3.2.2.9 Vídeo de sensibilização	87
Considerações Finais	88
Bibliografia	91
Anexos	97

Lista de Figuras

Figura 1 Modelo de compreensão da leitura de Giasson, 1993: 21.	18
Figura 2 As componentes da variável leitor (Giasson, 1993: 25)	47
Figura 3 Situações de aprendizagem (Giasson, 1993: 28).....	49
Figura 4 Escola Industrial do Fundão (1965).....	53
Figura 5 Símbolo de comemoração dos 50 anos de existência.	53
Figura 6 Fotografias do aniversário dos 50 anos.	54
Figura 7 Escolas que constituem o Agrupamento de Escolas do Fundão.	54
Figura 8 Entrada para o Agrupamento de Escolas do Fundão (sede).....	55
Figura 9 As professoras em estágio.	57
Figura 10 Fotografia alusivas à Tertúlia.....	72
Figura 11 Fotografia alusivas à Tertúlia.....	72
Figura 12 Cartaz de divulgação da Tertúlia.	73
Figura 13 Cartaz de divulgação do Concurso.	74
Figura 14 Fotografia referente à exposição.	75
Figura 15 Fotografia referente à exposição.	75
Figura 16 Cartaz de divulgação da exposição.	75
Figura 17 Cenário onde se desenrolou a representação da peça.	76
Figura 18 Fotografia alusiva às atividades elaboradas na escola.	77
Figura 19 Fotografia alusiva às atividades elaboradas na escola.	77
Figura 20 Fotografia alusiva às atividades elaboradas na escola.	77
Figura 21 Cartaz de divulgação do concurso.	78
Figura 22 Alguns momentos do Concurso Nacional de Leitura.	79
Figura 23 Cartaz de divulgação da exposição.	80
Figura 24 Plateia atenta à partilha de ideias sobre Cesário Verde.....	80
Figura 25 Día de la Hispanidad.	81
Figura 26 Os Postales de Navidad afixados no placar.....	82
Figura 27 Os Postales de Navidad de na árvore natal feita com os paus de madeira ..	82
Figura 28 Fotografias alusivas à visita de estudo a Salamanca.	82
Figura 29 Fotografia de grupo com os alunos portugueses e espanhóis e Professores.	83
Figura 30 Momento de convívio.....	83
Figura 31 Convívio das raparigas, após um jogo de basquetebol.	84
Figura 32 Foto de grupo no Parque do Convento.	84
Figura 33 Alunos a elaborarem os postais.	84
Figura 34 Alunos a elaborarem os postais.	84
Figura 35 Os postais do <i>Dia dos Enamorados</i> afixados no placar.	84
Figura 36 Recordações por onde passámos.	85

Figura 37 Fotografias tiradas no <i>Valle de los Caídos</i> , Segovia e <i>Parque del Buen Retiro</i> em Madrid.	86
Figura 38 Fotografias tiradas no <i>Parque del Retiro</i> , Estádio <i>Santiago Bernabeu</i> e o Jardim Vertical em Madrid.	86
Figura 39 Fotografias da exposição da disciplina de Espanhol no aniversário do Agrupamento de Escolas.	87

Lista de Tabelas

Tabela 1 : Leitor competente e não competente (citado por Ferrinho, 2008: 82).	30
Tabela 2 Três tipos de cultura (Miquel y Sans, 2004).	45
Tabela 3 Processos de leitura (Giasson, 1993: 32, adaptado de Irwin (1986).	50

Introdução

“Livros não mudam o mundo, quem muda o mundo são as pessoas. Os livros mudam as pessoas.”

Mário Quintana

Este relatório tem como objetivo refletir sobre o trabalho desenvolvido no Estágio Pedagógico, enquanto professora estagiária, no âmbito de Espanhol e Português, realizado no presente ano letivo 2014/2015, na sede do Agrupamento de Escolas do Fundão. Concentraremos o nosso foco de atenção na importância da leitura e na formação de um *bom leitor*, bem como os fatores que estão implicados. Atualmente falar de leitura implica falar de um processo de compreensão, mais profundo, que implica obviamente uma leitura que vai além da superfície literal dos textos. Se o processo de leitura é hoje perfeccionado de uma ou de outra forma, ou seja, um processo que envolve não só o leitor mas também o texto e os contextos, é indiscutível que o leitor também ele tem de apresentar alguns aspetos que gostaríamos de tratar neste projeto. De facto, ao leitor, para que compreenda o texto, é exigido um conjunto de competências que envolvam conhecimentos específicos desde o foro cognitivo, ou psicológico, ou cultural e ou sociocultural (Sardinha, 2007, 2008).

A leitura está vincadamente presente na profissão do professor, mas para o escritor Rubem Alves (2000) nas escolas é exequível fazer com que os discentes aprendam a gostar da leitura mas sim indicar-lhes a direção do prazer e incutir o gosto desta. Decerto, o docente tem de estar ciente que são necessárias algumas estratégias para motivar a comunidade escolar para o incentivo da leitura de maneira que se possa desenvolver os aspetos cognitivos da mesma, como, por exemplo, a participação de crianças e jovens no concurso Plano Nacional de Leitura (PNL) que ocorre em todas as escolas do país. O PNL visa atingir vários objetivos como a promoção da leitura, assumindo-a como um fator de desenvolvimento pessoal, a criação de um ambiente social propício ao estímulo da leitura, a produção de instrumentos que permitam definir metas para esse desenvolvimento, a criação de atividades que estimulem os alunos, desde as crianças aos adultos, para o prazer da leitura e a consolidação e também a elevação do papel da Rede das Bibliotecas Escolares e Públicas para os indivíduos desenvolverem hábitos de leitura. Uma vez adquirido o hábito de leitura, esta oferece enormes benefícios tais como, o enriquecimento pessoal, a compreensão de diferentes realidades do leitor, a aquisição de conhecimentos que possam melhorar a nossa capacidade de comunicação, quer oral quer escrito e no desenvolvimento da capacidade de resolução de obstáculos. Para além disso, já desde os nossos antepassados que a leitura era uma fonte de passatempo e ocupação pois ela está acessível a todas as idades e estirpes sociais. Na nossa sociedade dominar esta necessária e importante competência é considerada como um pilar bastante fundamental da literacia uma vez que contribui para a integração dos

indivíduos no meio envolvente e, como tal, é defendido por autores como Caldas (2006) e Lages (2007) que referem que o domínio da competência da leitura é importante para o desenrolamento cognitivo de cada pessoa e este faz referência que:

“a leitura é [uma] fonte de conhecimento, nela desenvolvemos e afirmamos o gosto estético, através dela aprendemos a melhor nos exprimirmos [...] e na imagem que de nós damos a conhecer aos outros e que para nós próprios fazemos”.

Neste projeto tentaremos aprofundar as estruturas culturais do leitor, a sua importância e simultaneamente o conceito de cultura, desde a etimologia da palavra até aos diferentes tipos de cultura: *cultura a secas*, *kultura com K* e *cultura com C maiúscula* (Sardinha, 2007).

Quanto à organização, o presente Relatório de Estágio está dividido em três capítulos. Assim, o primeiro capítulo, intitulado de “A leitura e o leitor”, abordaremos a importância da leitura nos dias de hoje, designando a sua definição e o que é preciso para um indivíduo se tornar um *bom leitor*¹. Abordarei, também, da definição de cultura vista por vários autores, a competência cultural, os tipos de cultura existentes e as estruturas culturais de um *bom leitor*.

Relativamente ao segundo capítulo, designado “A escola”, este está repartido pela formação do núcleo de estágio e os objetivos onde será abordado, primeiramente, uma contextualização história da escola, a prática pedagógica, a sua caracterização desde o edifício aos docentes, a missão que o Agrupamento se propõe, a divisão do mesmo e a caracterização das turmas onde lecionámos, bem como o número de aulas lecionadas.

O terceiro e último capítulo, denominado “O Projeto Educativo de Escola: breve análise” está dividido em duas secções: os “Planos de aula”, relativamente à disciplina de português e de espanhol e as “Atividades extracurriculares” desenvolvidas ao longo do ano letivo em ambas as disciplinas. Refletir-se-á, na primeira secção, sobre o trabalho desenvolvido em algumas das planificações supervisionadas, especificamente nos objetivos, materiais e resultados. Na segunda secção, descrever-se-á as atividades que o Núcleo de Estágio de Português e Espanhol participou e/ou promoveu.

¹ *Bom leitor* significa aquele que lê para si mesmo; que tem o hábito ou o gosto de ler: é um leitor incansável; aquele que lê o que outros escrevem (*in* Dicionário online de Português).

Capítulo 1: A leitura e o leitor

1.1. O que é a leitura.

“A leitura é uma necessidade biológica da espécie. Nenhum ecrã e nenhuma tecnologia conseguirão suprimir a necessidade de leitura tradicional.”

Umberto Eco

Hoje em dia sabemos que para um jovem ler não é uma atividade cativante e, nós professores, temos a função de contrariar essas estatísticas. Para que o aluno chegue ao nível de conhecimento mínimo da leitura é preciso que, em primeiro lugar, tenha gosto nessa atividade. Depois, precisa de gostar do que está a ler e não somente por obrigação mas, contudo é preciso que haja uma estimulação tanto dos professores como dos pais, sendo que estes devem vincar esse gosto logo desde os primeiros anos da infância. Mais do que gostar do ato de ler, é preciso ter contentamento por isso sendo que Rubem Alves (2000) defende essa ideia e afirma que não há importância maior que o ensino do prazer da leitura, pois cada vez mais se fala na importância de alfabetizar mas não chega, é necessário que o ato de ler dê prazer ao leitor.

Começamos pela análise da origem da palavra. Etimologicamente, a palavra «leitura» vem do latim tardio *lectura*, do latim *lectio*, *-onis* que significa ‘leitura; lição; escolha’. Para o dicionário *Priberam*, leitura pode ser definida como ‘o que se lê; arte ou ato de ler; conjunto de conhecimentos adquiridos com a leitura; maneira de interpretar um conjunto de informações’ (Priberam, 2013: s.f. ‘leitura’). Mas afinal o que entendemos por ler? De acordo com Nascimento (2006: 293), a leitura é um exercício humano complexo, sendo que afirma que através da etimologia latina *legere* surgiu a palavra ‘leitura’ supondo a capacidade de ‘colher’ e de ‘escolher’ como quando os indivíduos escolhem e colhem a informação que pretendem. Mas a leitura é muito mais que isto. Não basta apenas obter informações através do entendimento das letras, é imprescindível uma capacidade de escolher e definir acertadamente letras e palavras.

Na verdade, ninguém nasce a saber a ler, é um facto. Aprendemos a ler à medida que vamos vivendo e com as circunstâncias. Lajolo (1994) refere que o mundo da leitura e a leitura do mundo são trajetos circulares e infinitos. Mas, então, afinal porquê é que um indivíduo lê? Em primeiro lugar, lemos para podermos entender melhor o que está ao nosso redor, por outras palavras, o mundo. Em segundo lugar, lemos para podermos viver melhor. Em terceiro lugar, lemos para apresentarmos níveis em literacia leitora cada vez mais elevados. Em quarto, lemos para podermos ser melhores leitores e competentes. Em quinto, lemos porque é uma fonte de prazer e de conhecimento e não basta ter início na escola, é

necessário ir mais além do que aquele espaço de ensino. Por último, lemos porque, basicamente, deve ser constituída como um projeto de vida (Sardinha, 2007).

No ensino educativo, o ato de ler é apenas e só o elemento essencial e principal para a aprendizagem dos discentes uma vez que é a partir daí que se desenvolvem as capacidades do aluno e por sua vez obtém os saberes e os conhecimentos fundamentais. Ainda na mesma visão, ler faz parte de um processo incessante que começa desde a infância e não tem termo para acabar, ou seja, dura para toda a vida e é uma prática constante:

Ao contrário da compreensão oral, a leitura não é nem uma atividade natural, nem de aquisição espontânea e universal. O seu domínio exige um ensino direto que não se esgota na aprendizagem, ainda que imprescindível, da tradução da letra-som, mas que se prolonga e aprofunda ao longo da vida do sujeito. (Sim-Sim, Duarte & Ferraz, 1997: 27, cit. Sardinha, 2005)

O processo de leitura para além de ser condicionado através do próprio leitor e dos seus conhecimentos, também é condicionado pelos vários tipos de textos, de acordo com as preferências e gostos de cada pessoa, uma vez que cada um desses textos vão necessitar de estratégias diferentes e diversificadas. Como foi mencionado anteriormente, segundo Nascimento (2006:293), a leitura é uma atividade completamente humana que nos possibilita interpretar um poema, um romance, entre outros, mas também conseguimos, enquanto seres humanos, interpretar os sinais que o corpo nos transmite, dando graças ao simples processo da leitura. Esta não é apenas um processo de compreensão de uma determinada informação mas também de apreensão desses conhecimentos pois o indivíduo consegue ter a capacidade de armazená-la num suporte sendo esse o cérebro que depois, sempre que precisa de ser utilizada seja transmitida perante determinados códigos, como a linguagem e também a decifração de, por exemplo, o braille.

Adams e Starr (1982) defendem que a “leitura é a capacidade de entender um texto escrito”. Dito de outro modo, a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto, é também saber relacionar, avaliar as ideias manifestadas, aceitando qualquer juízo.

Na opinião de Foucambert (1997), o ato de ler é um meio de interrogar a escrita em que se decifra o que se passa na mente do indivíduo de modo a compreender melhor o que se passa na nossa.

Ferrinho (2008) refere que Amor (2006) considera que a leitura foi durante muito tempo entendida como “uma prática de base preceptiva” que integrava apreensão elementar, ignorando que a leitura é, basicamente, um “fazer interpretativo”, uma produção que releva do texto, do leitor, do contexto, do processo de leitura, das leituras anteriores, dos processos cognitivos e afetivos.

Por sua vez, Soares (1991) considera o ato de ler como uma interação verbal entre indivíduos, ou seja, cada um com o seu mundo, a sua condição social, o relacionamento com o mundo e com os outros.

Na perspectiva de Sequeira (1989) atenta que:

“a leitura é um processo ativo, autodirigido por um leitor que extrai do texto um significado que foi previamente codificado por um emissor.”

Nesta visão, e segundo Ferrinho (2008) supõe-se a existência de uma ligação próxima entre aquele que lê e que é lido onde o leitor antecipará e preverá o significado do texto uma vez que tem se em conta a informação prévia do mesmo.

Para Sandroni e Machado (1998) ler é:

“o resultado da tensão entre o leitor e texto, isto é um esforço de comunicação entre o escritor, que elaborou, escreveu e teve impresso o seu pensamento, e o leitor, que se interessou, comprou ou ganhou, folheou e leu o texto.”.

Silva (2003) menciona que a leitura é como um elemento fundamental para adquirir o saber. Sendo a leitura um componente da educação e a educação um processo aponta-se para a necessidade de buscas constantes de novos conhecimentos (Rossafa, 2011).

Na visão de Bamberger (2000) este salienta que a leitura é como um processo mental de vários níveis que contribui para o desenvolvimento do indivíduo. Acrescenta ainda que é uma forma exemplar de aprendizagem sendo um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem (Rossafa, 2011).

Cagliari (1995) define leitura como uma atividade de assimilação de conhecimentos, de interiorização, de reflexão e de um processo de descoberta. Refere ainda que a leitura é uma extensão da escola na vida comum das pessoas.

Na obra *A importância do ato de ler* de Freire (2009), ressalta-se a importância da leitura e este faz uma avaliação pessoal sobre a sua leitura. O autor relembra o seu primeiro contato com a leitura através das suas experiências diárias e do ambiente que o rodeava.

“A importância do ato de ler, eu me senti levado [...] a “reler” momentos fundamentais da minha prática, guardados na memória, desde as experiências mais remotas da minha infância, da minha adolescência, da minha mocidade, em que a compreensão crítica da importância do ato de ler se veio em mim constituindo através da sua prática. (Freire, 2009).

Segundo Albert Manguel (1998) ler implica seguir o texto articulando o seu sentido através de um método envolvido de significados aprendidos, experiência pessoal, gostos próprios, etc.. Este menciona que o processo de leitura depende de nós mesmo, da forma como deciframos e da maneira como usamos a língua. Este autor defende a necessidade de

um certo individualismo. Assim, cabe a cada indivíduo ter a sua própria capacidade de compreender um texto, uma vez que varia de capacidade que cada um tem para adquirir os conhecimentos (Sardinha, 2005).

Não apreendo meramente as letras, os espaços em branco das palavras que constituem um texto. A fim de extrair uma mensagem desse sistema de signos pretos e brancos, apreendo em primeiro lugar o sistema de uma maneira aparentemente errática, através de olhares inconstantes, e, em seguida, reconstruo o código de signos por intermédio de uma cadeia de neurónios, - uma cadeia que varia de acordo com a natureza do texto que estou a ler - e impregno esse texto com algo - emoção, capacidade física de experimentar sensações, intuição, conhecimento, alma - que depende de quem sou e de como me tornei quem sou. (Manguel, 1998 cit. Sardinha, 2005)

Olhemos como Milojevic (2009), segundo o autor Carroll (1977) analisa a tarefa da leitura. Primeiramente, a leitura requer da parte do leitor um conhecimento da língua, seguidamente requer a capacidade de entender que as palavras escritas são semelhantes às palavras orais. A leitura requer a capacidade de separar as palavras faladas nos sons que as compõem e juntá-las de novo. Requer também uma competência para reconhecer e discriminar letras e grafemas nas suas formas variadas. O ato de ler requer a capacidade de proceder, num texto, da esquerda para a direita e de cima para baixo e por último a leitura requer a competência para compreender, inferir e avaliar o texto que se decifra.

Na visão de Chaveau (1993), o indivíduo que lê torna-se um descobridor do próprio texto:

Lire c'est devenir explorateur du texte. (Chaveau, 1993: 39-40)

Na opinião de Macedo (1999), este refere que ler é descobrir caminhos, conhecer e reconhecer o mundo e é o que realmente acontece quando nos debruçamos sobre esse mundo que nos transpõe para outros lugares. Também para o autor Faria *et al* (2005) referencia que ler implica conhecer, interpretar, decifrar mas também significa eleger, escolher e distinguir os elementos mais essenciais daqueles que não são.

Brandão e Micheletti (2002: 9) definem a leitura:

“como um processo abrangente e complexo; é um processo de compreensão, de inteção do mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com o outro pela mediação de palavras.”.

Quando se fala em leitura automaticamente falamos da realidade a que esta está inserida, por outras palavras, a forma como é encarada a leitura do mundo perante essa relação onde podemos fazer vários tipos de leitura dessa informação e a partir daí concluir novos significados. Através dessas novas interpretações, podemos desenvolver nas salas de

aula várias reflexões críticas, debates onde se possa fortalecer as atividades de compreensão leitora. Sabemos que é no ato de leitura que os alunos têm contato com o mundo das palavras escritas onde estas são o que dão vida ao texto e nesse momento as palavras ganham significado sobre a força que o leitor exerce nela. Por isso, é cada vez mais importante a aposta na formação de leitores ativos e competentes, pois há uma maior possibilidade desses tornarem-se melhores escritores e produzirem textos úteis e interessantes, de modo que a leitura lhes possa abrir caminhos para o quê e como escrever. É a partir daí que a leitura passa a ser um ato de abertura para essas novas direções do mundo. De acordo com aquilo que foi dito e mencionando Lerner (2002), esta refere que na atualidade podemos constatar que a leitura está presente nas variadíssimas situações quotidianas do ser humano, como, por exemplo, na vertente pública, ou seja, aquando os políticos expõem os seus comunicados ao público e fazem-no a ler em voz alta. Outro dos exemplos é quando nos confrontamos com os quiosques, nomeadamente com as bancas dos jornais em que se acaba por ler as letras gordas e se tecem comentários com os que passam de acordo com aquilo que foi lido, isto é, compartilha-se essa leitura com os demais, quer seja na leitura do jornal da manhã ou simplesmente na leitura noturna de uma história para uma criança (Lerner, 2002).

Por outras palavras, a leitura integra uma forma de conhecimento e que através dela conseguimos comunicar com os outros, quer na parte escrita quer na parte de compreensão. Para além disso, através do ato de ler consegue-se traçar um caminho entre o leitor e o livro pois a junção destes elementos nasce, assim, uma envolvência pessoal com a compreensão do livro, mas que dependerá sempre dos conhecimentos prévios do indivíduo. Na opinião de Machado (2005:20), este alude que a leitura é um processo sociocognitivo desencadeado pela relação entre o leitor e o texto num determinado contexto, o que significa que existe uma relação entre estes elementos, ou seja, há a compreensão daquilo que é lido passando para a fase de aprendizagem da leitura. A partir do momento que há essa dita aprendizagem, o ser humano torna-se mais crítico e com uma maior autonomia na sociedade revelando-se ser um sujeito com capacidade de reflexão e opinião crítica e construtiva.

Para Menezes (2010), este refere que a leitura é uma competência que permite a compreensão, a inferência e a análise dos diversos textos encontrados. Por sua vez, Cruz (2007) menciona que ler não se limita única e exclusivamente à descodificação e reconhecimentos das palavras, mas significa sim em compreender a mensagem escrita de um texto onde a compreensão da mesma é o objetivo final da leitura.

Maria Victoria Reyzábal e Pedro Tenorio (1992) vêem a leitura:

“como fuente enriquecedora que expande y profundiza la personalidad de los jóvenes cuando se la reelabora y se la hace propia. Leer literatura es una manera de jugar seriamente, pues los mundos de ficción que propone implican un juicio sobre el real, mostrando, además, otras posibilidades y diferentes alternativas, sin necesidad de

recitar moralejas o declinar apologías. El que lee participa cognitiva, emotiva e imaginativamente del discurso de la humanidad”.

Vários investigadores, como Pagé (1985) e Monsenthal (1959) consideram que a leitura é um processo interativo onde existe uma unanimidade relativamente às componentes do modelo de leitura, ou seja, o texto, o leitor e o seu contexto em que é corroborado por autores como Irwin (1986), Langer (1986) e Deschênes (1986). Por outras palavras, estes fatores - texto, leitor e contexto - interferem na compreensão da leitura (Giasson, 1993). O modelo de compreensão da leitura apresentado na figura 1 demonstra que esses fatores se relacionam entre si.

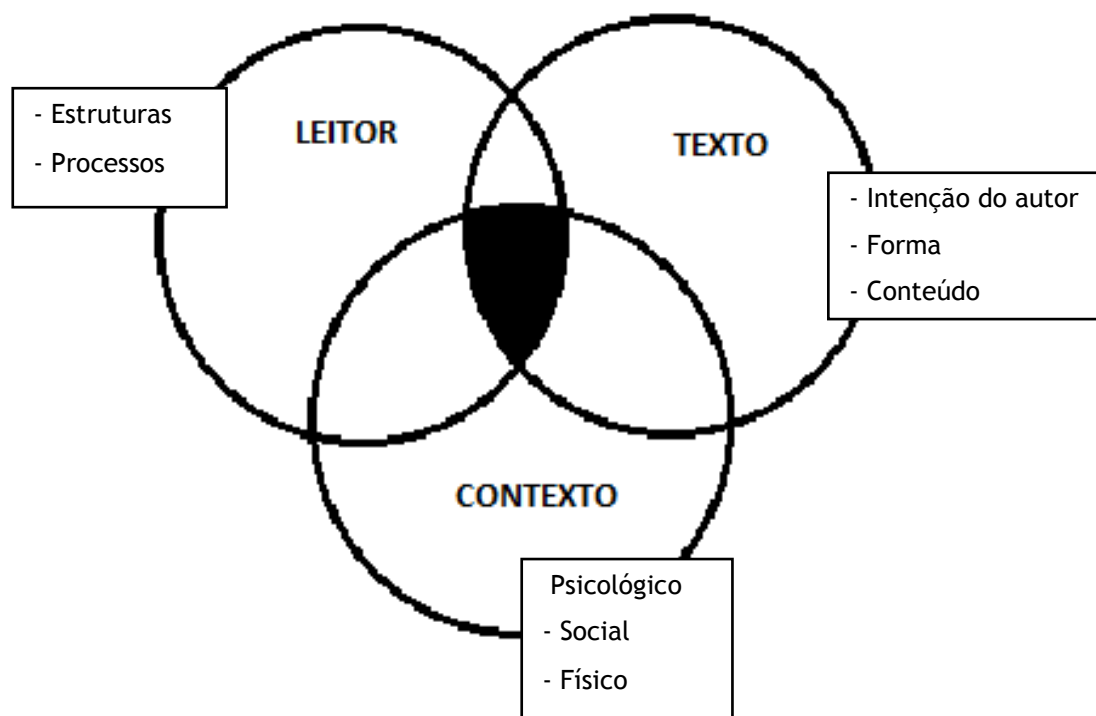


Figura 1 Modelo de compreensão da leitura de Giasson, 1993: 21.

O modelo de compreensão de leitura engloba determinados componentes: o leitor, o texto e o contexto. Relativamente à parte leitor deste modelo, engloba as estruturas do sujeito e os processos de leitura que são utilizados (Denhière, 1985). Quanto às estruturas propriamente ditas tem a ver com os seus conhecimentos e quanto aos processos dizem respeito ao que ele faz durante o momento da leitura (Giasson, 1993). Nunes (2010) refere que o leitor é o agente da compreensão e que contempla em si as capacidades, as habilidades, os saberes e as experiências que um ser humano poderá acrescentar ao ato de ler, pois tem a capacidade de abordar o texto e tem em conta o contexto a que está inserido. Este quando aborda o texto deve ter em conta as estruturas culturais, afetivas, linguísticas e

cognitivas (Sardinha, 2007). Para ser um leitor de excelência deve trazer consigo próprio uma vasta cultura pois à medida que vai abordando o texto, interrelaciona-se com ele. Nunes (2010) cita Van Dijk e Kintsch (1983) que fazem a distinção entre leitor pouco competente e leitor competente. Este caracteriza-se como autónomo e hábil pois compreende e interpreta o que lê. Na opinião de Palincsar e Brown (1984), o leitor que é competente tem de ter quatro características fundamentais: sintetiza, argumenta, aclara e prognostica. Todos os indivíduos que sejam bons leitores utilizam estas estratégias uma vez que aclaram significados, põem questões, fazem boas reflexões e separam a informação mais importante da supérflua. Cada vez que o indivíduo se propõe ao processo de leitura tem a tarefa de abordar o texto, nomeadamente com as estruturas culturais, afetivas, linguísticas e cognitivas e claramente ao juízo crítico.

Estas estruturas juntamente com a motivação que o leitor deposita em si e com os conhecimentos previamente adquiridos são necessários para uma compreensão leitora eficaz cuja recebe influência do texto e de onde está inserida a atividade leitora, pois à medida que o leitor lê estas dimensões moldar-se-ão conforme o seu desenvolvimento. Este processo poderá ter aspetos positivos ou negativos conforme a motivação do leitor, o seu vocabulário poderá aumentar e poderá haver uma proximidade ou não com o tema. Assim, podemos constatar que o leitor pouco competente requer estas condições para que modifique as suas estratégias e métodos, pois apresentam dificuldades em sintetizar, argumentar, aclarar e prognosticar. A partir do momento em que modificam estas dimensões deixam de ser fracos leitores e passam a ser a personagem principal, por outras palavras, o leitor é a personagem principal no processo de leitura cujo constrói e reconstrói vários significados.

Nunes (2010) refere que o leitor estabelece um diálogo com o texto e é através dessa conversa que se interpreta e constrói novos saberes e aprendizagens, por conseguinte a criação de novos pensamentos e opiniões críticas e novas perspetivas sobre o que nos rodeia, quer isto dizer que o leitor tem essa função de desenvolver essa informação textual com as experiências do mundo. Relativamente ao que foi mencionado anteriormente, segundo Sardinha (2007) as experiências afetivas são uma das peças fundamentais na competência leitora e Azevedo (2006) partilha da mesma opinião em que este refere que ao haver uma relação afetiva com o texto há a oportunidade de partilhar as emoções que este viveu. Sabemos que a leitura é um ato livre e é através desta que se torna um leitor de excelência. Dessa maneira, a leitura é considerada uma atividade permanente na vida humana cuja aprendizagem vai sendo adquirida desde cedo porque em todos os momentos do ser humano lemos para ter o prazer de sonhar, para viajar, para parar o tempo, de maneira que possamos interagir de forma mais harmoniosa com os outros e o mundo. E tal como refere André Maurois, *A leitura de um bom livro é um diálogo incessante: o livro fala e a alma responde*.

Giasson (1993) ressalta três modelos de texto: a intenção do autor, a estrutura do texto e o conteúdo. Quanto à intenção do autor delimita a orientação dos outros dois elementos. Relativamente à estrutura, esta refere-se ao modo como o leitor organiza as

ideias no texto enquanto o conteúdo é dirigido para os conceitos, os conhecimentos e o vocabulário que o leitor conseguiu transmitir. Neste sentido não basta retirar apenas o significado do texto, é preciso que o leitor construa diferentes representações da leitura que incidem na sua compreensão pois nem todos os textos apresentam a mesma dificuldade e/ou facilidade uma vez que para um determinado tipo de leitor possa ser de baixa complexidade e para outro seja um nível de dificuldade maior. Cada vez que um leitor lê um texto pode retirar vários significados e da próxima vez que o fizer, certamente terá outra visão daquilo que leu anteriormente, ou seja, o sentido do texto decorre sempre da interação entre estes dois elementos, o texto e leitor. De acordo com o dicionário Priberam (2013), a definição de *texto* é dada como um conjunto ordenado de palavras ou frases escritas de um autor ou de uma obra; qualquer escrito destinado a ser dito ou lido em voz alta. Linguisticamente, é uma sequência finita e organizada de enunciados, que constitui a unidade fundamental do processo comunicativo e que é dotada (...) de determinada intencionalidade. Por outras palavras, o texto é uma atividade humana e que tem como finalidade um caráter social que priva pela coerência das palavras, pela intencionalidade comunicativa do leitor a fim de criar um texto completo e exemplar. A leitura de um texto deve ser coerente, tendo uma introdução, desenvolvimento e conclusão e não frases soltas no meio do discurso. De acordo com a opinião de Nunes (2010), o texto tem de ter coerência de sentido e o sentido de um determinado texto é dado pelo contexto. Caso isto não aconteça, corre-se o risco de o significado ser diferente ou distorcido daquele que era pretendido.

Giasson (1993) propôs três modelos de contexto: o primeiro é o psicológico que se concentra nas condições contextuais de cada indivíduo, no interesse pelo texto e a intenção que este tem pela leitura e por conseguinte a sua motivação. Decerto que a forma como o leitor abordará o texto, esse influenciará o leitor daquilo que ele vier a compreender e a absorver dele. O segundo é o aspeto social que engloba todas as formas de interação que têm lugar quando há uma tarefa de leitura entre o leitor e o professor juntamente com os colegas direcionadas para espaços como a escola, a biblioteca onde há situações de leitura individual, em grupo ou perante esse, leituras orientadas ou sem apoio, etc.. Holmes (1985) faz referência que se um aluno ler um texto em voz alta, perante a turma, este tem menos hipóteses de o compreender tão bem do que se tivesse feito uma leitura silenciosa. Já os alunos que trabalham em grupo na compreensão de um texto, conseguem reter muito melhor a informação do que os leitores que o fazem sozinho (Dansereau, 1987). Por último, o contexto físico que tem em conta todas as condições materiais e físicas em que ocorre o processo de leitura pois dá primazia na qualidade da reprodução de textos, a temperatura ambiente, o ruído exterior, etc..

Quando abordamos o contexto nesta vertente direciona-nos para a escola, mais especificamente para a sala de aula pois é nesse local, principalmente, que as crianças desenvolvem as suas capacidades leitoras, uma vez que estas já chegam à escola com alguns conhecimentos e ideias previamente adquiridas sobre a leitura mas determinadas pelo

contexto familiar envolvente. Até à chegada ao primeiro ano de escolaridade, as crianças interagem com os adultos e com os que lhe rodeiam e na aquisição dos primeiros passos para a leitura esta são contagiadas pelo contexto social e cultural. Há que ter em atenção, segundo a visão de Manguel (1998) que o leitor deve ter em conta a postura do corpo e do conforto físico no momento da leitura (Nunes, 2010). Do ponto de vista de Sardinha (2005), o contexto engloba todas as condições nas quais o leitor interage com o texto.

Para promover a compreensão leitora por parte dos alunos podemos questionar-nos com quatro questões relativamente ao leitor, ao texto e ao contexto. Será que o leitor detém saberes imprescindíveis para compreender o texto? O texto está adequado para as necessidades do leitor? Adequa-se às suas competências? O contexto social, físico e psicológico favorece o leitor à compreensão? Se obtivermos respostas afirmativas a estas perguntas, então podemos dizer que estão reunidas as condições necessárias ao ensino da compreensão leitora.

Assim, constatamos que, na verdade, para o ser humano ler é uma forma de comunicação. Questionamo-nos porque é que somos levados a pegar num livro e começamos a lê-lo. A autora Eveline Charmeux (1991) aponta cinco razões que levam o indivíduo a ler:

- Ler por prazer;
- Ler para se informar;
- Ler para seguir instruções;
- Ler para aprender
- Ler para refletir.

A autora Solé também partilha da opinião acima referida, uma vez que esta ressalta a importância destas razões e menciona que o leitor reage perante a leitura consoante a intenção proposta:

Existe un acuerdo general sobre el hecho de que los buenos lectores no leemos del mismo modo cualquier texto, y justamente un indicador de nuestra competencia reside ahí, en la posibilidad de utilizar las estrategias necesarias para cada caso. (Solé, 1998)

Ainda, de acordo com as razões que leva o indivíduo a ler e, segundo Ferrinho (2008), esta aponta várias razões para ler:

- Ler para obter informação precisa, ou seja, há leitura para obter uma determinada informação como, por exemplo, consultar um dicionário;

- Ler para seguir instruções, isto é, através da leitura leva-nos a fazer em algo em concreto como, por exemplo, as regras de um jogo;
- Ler para obter informação de carácter geral onde somente se fica com uma ideia geral do texto, não sendo necessária a leitura íntegra do texto. Para exemplificar esta ideia, ler somente os títulos de uma revista;
- Ler para aprender, quer dizer que através da leitura adquirimos e ampliamos conhecimentos como, por exemplo, estudar;
- Ler para rever um texto próprio, ou seja, é uma leitura crítica que verifica a adequação do texto como, por exemplo, a auto revisão de um texto;
- Ler para comunicar um texto a um auditório em que o leitor utiliza vários recursos, como as pausas, a entoação para que o público possa perceber a mensagem emitida como, por exemplo, a leitura de um poema;
- Ler para praticar a leitura em voz alta em que se pretende incentivar os discentes a lerem com fluência, rapidez e clareza mas, no entanto, é necessário compreender o que se lê. Como exemplo, a leitura de um conto;
- Ler para verificar o que se compreendeu, ou seja, a verificar a compreensão do texto, respondendo a várias perguntas de interpretação. O texto escrito pelo autor só se completará quando é lido pelo leitor, ou seja, haverá a ligação entre o autor, texto e leitor, havendo assim uma compreensão do que se lê. O leitor passa a ter um papel ativo uma vez que dá vida ao texto. Enquanto o texto é muito mais do que pequenas frases pois passa a ser um objeto de interlocução entre o leitor e o autor.

Atualmente, a leitura é a fonte principal que pode originar todo o tipo de aprendizagens e no mundo civilizado é uma atividade essencial. Não basta saber ler, isto é, descodificar as letras do alfabeto e juntarmo-las e fazer palavras e frases compreensíveis para todos. É necessário aprender a gostar a ler. A leitura é uma fonte de saber e é através dela que apuramos os gostos literários, ou seja, o que gostamos e o que menos apreciamos. Esta ensina-nos a exprimir os nossos sentimentos, as alegrias, as frustrações e ajuda-nos a criar imagens do mundo em que vivemos e de nós mesmos, pois o que somos na realidade é aquilo que é transmitido para as leituras que fazemos. E citando Eduardo Prado Coelho (1974), “ler é um infinitivo pessoal como morrer ou amar [...]”.

1.2. Quem é o leitor.

“Ler um livro é para o bom leitor conhecer a pessoa e o modo de pensar de alguém que lhe é estranho. É procurar compreendê-lo e, sempre que possível, fazer dele um amigo.”

Hermann Hesse

Etimologicamente, a palavra «leitor» vem do latim *lector*, *-oris* e tem como definição que ou aquele que lê. Segundo o dicionário Priberam, pode também ser definido como aquele que faz profissão de ler em voz alta diante de outras pessoas; colaborador que lê os manuscritos enviados a um editor (Priberam, 2013: s.m. ‘leitor’). E, de acordo com o Dicionário Online de Português, a palavra «leitor» é definida como aquele que lê para si mesmo; que tem hábito ou gosto de ler: é um leitor incansável; aquele que lê o que os outros escrevem: um romancista que agrada aos seus leitores (Dicionário Online de Português, 2009-2015). Na visão de Jefferson Luiz Maleski, este refere que o leitor, na teoria literária, é uma das três entidades da história, sendo as outras o narrador e o autor. O leitor e o autor ocupam o mundo real enquanto o narrador existe no mundo da história.

Definir o que é ser leitor não é assim tão simples como parece ser. O leitor não é somente um nome ou um adjetivo, até porque se assim fosse todos os indivíduos que são alfabetizados eram considerados, instantaneamente, leitores. Somos leitores quando lemos o que está afixado nas ruas, os *slogans* que passam nos transportes ou na leitura de uma história lida às crianças? Portanto, se assim fosse, tínhamos um mundo com muitos leitores. Mas será que são realmente leitores de verdade? A este tipo de indivíduos os podemos considerar bons leitores? E, afinal, o que é ser leitor? Poderíamos ter imensas repostas como, por exemplo, alguém que sabe tudo sobre livros ou alguém que é um perpétuo aprendiz sempre em busca de sabedoria ou alguém que está rodeado de livros a tentar procurar respostas para os dilemas da vida.

Sabemos que arranjar uma definição para leitor não é tarefa fácil pois se nos questionarmos na definição de o que é o ser humano também não obtemos uma resposta concreta. No subcapítulo anterior abordamos a questão da leitura, do ato de ler e tentamos perceber e compreender a sua definição e é tão complexa como a definição de leitor. Muitas vezes, o indivíduo questiona-se do verdadeiro conceito do que é ler e podemos obter muitas respostas uma vez que para cada ser humano, efetivamente, pode ser diferente para cada um deles. Mas é difícil explicar este verbo, como também explicar a palavra «saudade». Na verdade, vamos encontrar uma espécie de resposta no nosso interior, numa perspetiva pessoal para todas estas palavras. Um indivíduo só saberá definir o que é ser leitor se ele o for também, porque caso contrário é difícil expressar.

O perfil do leitor é único e cada um deles tem características que o fazem ser assim e além do mais, são todos diferentes. Um leitor tem sempre uma vontade incontrolável de

querer saber sempre mais pois nunca está saciado com o que atualmente o presencia. Este com o passar do tempo torna-se outro tipo de leitor, isto quer dizer que, quando o leitor volta a um determinado livro que leu ou que tentou ler no passado, depara-se com um livro diferente, interessante, com mais consistência mas não foi o livro que estava na prateleira que mudou. Quem mudou foi o leitor que se tornou mais maduro, com uma perspectiva diferente da que tinha anteriormente, ou seja, este leitor evoluiu e a relação que forma com o livro é de um só. O leitor é uma peça fundamental dessa relação e a mais complexa do modelo de compreensão da leitura, como refere Giasson (1993). Manguel (1998) corrobora com a mesma opinião:

“Seja qual for a forma como os leitores fazem seu livro, o resultado é que esse livro e o leitor se tornam um só. O mundo que o livro é devora o leitor que é uma letra no texto do mundo. [...] Nós somos aquilo que lemos. [...] o texto e o leitor entrelaçam-se [...] é por isso que [...] nenhuma leitura pode ser definitiva.”

(Manguel, 1998, 9.182)

Consideramos que o leitor não lê por obrigação. Lê para ele e porque de certa forma torna-se uma necessidade diária, ou seja, é uma satisfação. O leitor através dessas leituras que faz vive as emoções presentes na história, ele apaixonou-se como a personagem principal, morre como o vilão da trama, sente a magia e voa no seu imaginário.

De facto, nos dias de hoje, é importante ensinar uma pessoa a ler e enquanto professor não há nada melhor do que poder contribuir para o aumento da literacia. Mas, tão importante ou mais que isso, é fazer dessa pessoa um bom e ativo leitor da sociedade. Por isso, temos que diferenciar entre o saber ler e o formar um leitor. O saber ler é a decifração de uma mensagem expressa por letras que quando se formam tornam-se palavras. Enquanto formar um leitor, é tentar incutir a pessoa que está a aprender a ingressar no mundo da leitura a compreender a visão e o pensamento do autor de maneira que possa partilhar ideias, pensamentos, aceitando-os ou rejeitando-os, conforme a situação. Para aquele que é considerado o autêntico leitor, um texto escrito não tem o mesmo significado para um indivíduo cuja alfabetização é mínima, pois para o leitor existe uma beleza que não está à vista, ou seja, há um embelezamento visual e que é descoberto através das entre linhas do texto. Na verdade, todos os seres humanos têm visões diferentes e na abordagem de um texto é assim que acontece. O que foi escrito pela ‘pessoa x’ pode ser o que está escrito para a ‘pessoa y’, mas o que um lê pode não ser o que o outro tenha lido, pois para o leitor ativo, este traz para o texto todo o seu contexto envolvente, as vivências e as emoções que viveu até então e isso faz com que o veja com outros olhos. Por isso, há imensas hipóteses de leituras possíveis para um texto, tudo depende do contexto, quer seja psicológico, social ou físico.

Efetivamente há professores que gostam de fazer dos seus discentes verdadeiros e ativos leitores, levando-os a descobrir este mundo e tornando-os capazes de descodificar palavras e mensagens que só esse leitor consegue alcançar. Além do mais, é importante que esses leitores compartilhem leituras com o objetivo de aprender novas estruturas e novas direções uma vez que esse professor, não numa aula ou num determinado momento, tenha a consciência de que está a criar uma comunidade de leitores. O leitor vai-se construindo através das leituras que vai fazendo e as experiências de vida e de leitura influenciam-no nas próximas leituras. Roland Barthes (1970) remete-nos para esse olhar do leitor durante o processo de interpretação de textos, cujo caminho de leitura é um trabalho de linguagem:

“Ler é um trabalho de linguagem. Ler é encontrar sentidos, e encontrar sentidos é nomeá-los.”
(Barthes, 1970)

É sabido que a escola é o local de excelência para os momentos de leitura, onde as crianças e os jovens são educados para a mesma e o lugar onde se tentam formar os leitores, não só para aprenderem a ler mas também para se conhecerem a si próprios e os outros, interagindo com os que lhe rodeiam. Hans Robert Jausse defende que o leitor deve ocupar um lugar central na relação com os textos, ou seja, reivindica que assim é um leitor ativo porque constrói significados, uma vez que no ato de ler, este transpõe os seus conhecimentos, as suas experiências, o seu “horizonte de expectativas” (Jausse: 1978, citado por Ferrinho, 2008). O leitor alcança a compreensão dos textos através de toda a sua envolvência pessoal, das suas experiências, sonhos e do mundo em que está integrado e é com todos estes conhecimentos que se adapta a novos textos. Referindo Foucault (1997), o leitor adapta-se aos textos interpretando o que ele diz, com base nos conhecimentos que tem sobre determinado assunto que está a ler e a suas experiências enquanto leitor. Assim, um texto nunca é lido da mesma maneira por cada um dos leitores, o que torna os comentários sobre um mesmo texto diferentes. Ainda assim, Graça (2009) refere que cada texto apresenta características diferentes relativamente às suas estratégias discursivas e são essas que vão influenciar o leitor quer na aproximação quer no afastamento ao texto. Ainda na mesma visão da autora referida anteriormente e referenciado Umberto Eco, este encontra nesta relação entre o texto e o leitor princípios reguladores que estabelecem estes dois mundos, o texto e o leitor, ou seja, cada texto prevê o seu estereótipo de leitor, na medida que possui estratégias quer discursivas, gramaticas e/ou semânticas onde o leitor deverá saber interpretar, em função dos seus conhecimentos:

“ O leitor, como princípio ativo da interpretação, faz parte do quadro generativo do próprio texto” (Eco: 1979, 9).

Sardinha (2005) referencia Eco (1993) em que este considera indispensável a presença do leitor para que o texto exista quer para receber uma mensagem, quer para a reconstrução do mesmo:

“ [...] um texto postula o seu próprio destinatário como condição indispensável. [...] Por outras palavras, um texto é emitido para que alguém o atualize - mesmo quando não se espera (ou não se deseja) que esse alguém exista concreta e empiricamente.” (Eco, 1993)

Temos vindo a falar sobre a definição de leitor e de como esse leitor, seguindo a opinião de vários autores mas, na verdade, como podemos ser competentes na leitura? Como se considera um leitor competente? E não competente? Na nossa opinião, um leitor competente é aquele que adquiriu várias competências para que, de certa forma, compreenda e interprete mensagens e por conseguinte dar a sua opinião relativamente ao que foi lido.

A autora Isabel Solé (1998) esclarece que um leitor para se tornar competente deve ter como objetivo aprender, o que quer dizer que no ato de ler o indivíduo tem de se saber orientar para seguir determinada informação. Acrescenta que o leitor não deve ficar satisfeito com o que o texto transmite, mas na verdade deve incorporar o que eles transmitem para a nossa aprendizagem e defende que pode haver uma leitura superficial mas também se pode questionar o texto demonstrando as dúvidas que possam surgir.

É evidente que é através da leitura que o indivíduo cresce em todos os parâmetros e devido a isso, temos a consciência que a leitura precisa de ser uma atividade mais dinâmica para os alunos para que haja um despertar de interesses de modo a que sejam formados bons leitores e de forma a criar cidadãos críticos e livres. Para que o indivíduo seja um bom leitor tem de percorrer um caminho, sendo que esse está envolvido num processo de aprendizagem e de apreensão, uma vez que é através desse caminho que o leitor encontra um ideal a seguir, facilitando a sua compreensão e interpretação de determinados textos.

A autora Milojevic, já referenciada, cita Sardinha na Conferência Inaugural do Seminário Transversalidade da Língua Portuguesa:

“É curioso que em Portugal lê-se imenso. Há hoje mais leitores do que nunca. Mas haverá leitores competentes? Haverá efetivamente competência em leitura? E os que a têm o que é que leem? Lê-se para quê? Lê-se para desenvolver a nossa inteligência pois a leitura enquanto forma de comunicação diferida é uma atividade complexa com atividades plurais desde as neurofisiológicas (perceção de signos), às cognitivas (compreensão) aos afetos, às atividades do foro da argumentação e do simbólico (relação com a cultura e com o imaginário)”. (Sardinha, 2008)

Existem muitos indivíduos que leem bastante, mas a leitura tem que ser reflexiva e ponderada pois não chega somente ler. De facto, e referenciando novamente a autora Sardinha (2007), esta menciona que a competência da leitura não tem a ver com a aprendizagem da mesma, uma vez que ser competente em leitura é um processo posterior à aprendizagem.

Ferrinho, já referenciada anteriormente, nomeia algumas características que um leitor competente deve possuir, tais como:

- Saber distinguir a tipologia de textos;
- Saber abordar um texto, fazendo uma leitura em silêncio e encontrar o sentido do texto;
- Saber encontrar indícios, ou seja, indícios ligados à situação de vida, emitir hipóteses, etc..;
- Saber explorar a relação entre o texto e a imagem, por outras palavras, encontrar a presença e/ou ausência de números, a pontuação, etc..;
- Saber utilizar e diferenciar os instrumentos metodológicos na exploração do texto, como o sumário, ordem alfabética, índice, entre outros.
- Saber verificar as hipóteses durante um ato de leitura, ou seja, pelo contexto, pelo sentido, pela totalidade do texto, pelo reconhecimento das diferenciações das palavras.

Assim, para que se forme uma comunidade de leitores deve-se desenvolver estas competências e estar em contato permanente com bastantes textos e suas estratégias. Desta forma, e cumprindo todos estes parâmetros, formar-se-á leitores mais independentes, ativos e competentes uma vez que poderão aprender através de todo tipo de textos, desvalorizando a sua tipologia, tema e/ou grau de dificuldade.

Na opinião de Ferrinho, já mencionada, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre o que compreendeu do texto, uma vez que deve estabelecer relações entre o que lê e o contexto em que está inserida. Dessa forma, poderá questionar-se, elaborar juízos críticos e também modifica-los e, assim, haver uma transferência de conhecimentos entre os variados textos e o leitor. Este leitor, que por sua vez é ativo, deverá possuir uma leitura fluente dada a sua prática nos atos de leitura, pois quanto mais esse dominar o processo de leitura, terá mais facilidade de tirar conclusões sobre a mesma. Por sua vez, este leitor apresentará um

perfil de que lê sem qualquer tipo de esforço e estará pronto para compreender os mais variados textos.

Acrescentamos ainda que um bom leitor apresenta algumas estratégias para uma leitura assertiva:

- Demonstra que sabe selecionar o que apenas vai ler;
- Prevê o que está a seguir com base em informações ou em conclusões;
- Compreende o que está nas entrelinhas, isto é, o que não está explícito. Nesta estratégia é importante o contexto pois esse dará indicações sobre a interpretação do texto;
- Propõe estratégias para antes, durante e após leitura de forma que o indivíduo delineie a leitura, por outras palavras, estas estratégias ajudam o aluno a usar o conhecimento prévio realizando inferências para poderem interpretar o texto e identificando as ideias que não entende de modo a clarificá-las.

Para Sousa (1989), esta define o perfil do leitor competente como um envolvimento de estratégias que se recorre no momento de leitura. Primeiramente, os indivíduos têm uma determinada intenção para o fazer, desde lazer até à busca de novas informações para que haja um enriquecimento intelectual e/ou resolução de dúvidas. De acordo com o motivo da intenção, ativar-se-á os conhecimentos prévios e por sua vez aparecerão as inferências.

Sabemos, primeiramente, que existem diferenças entre os leitores mais peritos com os leitores principiantes na forma como veem a leitura. É sabido que a Psicologia Cognitiva tem feito vários estudos entre leitores competentes e não competentes. Assim, através destes estudos ajudam-nos a determinar quais as competências necessárias para a promoção na leitura e por sua vez, quais os objetivos a serem alcançados. A grande diferença entre estes dois tipos de leitores não está no processamento da informação lida, mas sim na organização dos conhecimentos prévios e nos processos cognitivos durante o ato de leitura (Ferrinho, 2008).

Seguidamente, mostraremos uma tabela (tabela 1) onde estão espelhadas as diferenças entre o leitor competente e não competente, de acordo com Ferrinho, já citada.

LEITOR COMPETENTE	LEITOR NÃO COMPETENTE
<p>O leitor competente lê rapidamente e entende bem o que lê. Tem habilidades e hábitos como:</p>	<p>O leitor não competente lê devagar e entende mal o que lê. Tem hábitos como:</p>
<p>1. Lê com um objetivo determinado. Ex: aprender certo assunto, repassar detalhes, etc..</p>	<p>1. Lê sem finalidade. Raramente sabe por que lê.</p>
<p>2. Lê unidades de pensamento. Abarca, num relance, o sentido de um grupo de palavras. Relata rapidamente as ideias encontradas numa frase ou num parágrafo.</p>	<p>2. Lê palavra por palavra. Agarra o sentido da palavra isoladamente. Esforça-se para juntar os termos para poder entender a frase. Frequentemente tem de reler as palavras.</p>
<p>3. Tem vários padrões de velocidade. Ajusta a velocidade de leitura com o assunto que lê. Ex: Se é um livro de aventuras, é rápido. Se é um livro científico, para guardar detalhes, lê mais devagar para entender bem.</p>	<p>3. Só tem um ritmo de leitura. Seja qual for o assunto, lê sempre devagar.</p>
<p>4. Avalia o que lê. Pergunta-se frequentemente: <i>Que sentido tem isso para mim? Está o autor qualificado para escrever sobre tal assunto? Está apenas a apresentar um ponto de vista do problema? Qual é a ideia principal deste parágrafo? Quais os seus fundamentos?</i></p>	<p>4. Acredita em tudo o que lê. Para ele tudo o que é impresso é verdadeiro. Raramente confronta o que lê com as suas próprias experiências ou com outras fontes. Nunca julga criticamente o escritor ou o seu ponto de vista.</p>
<p>5. Possui bom vocabulário: sabe o que muitas palavras significam. É capaz de perceber o sentido das palavras novas pelo contexto. Sabe usar dicionários e fá-lo frequentemente para esclarecer o sentido de certos termos.</p>	<p>5. Possui vocabulário limitado. Sabe o sentido de poucas palavras. Nunca relê uma frase para perceber o sentido de uma palavra difícil ou nova. Raramente consulta o dicionário. Quando o faz, atrapalha-se em achar a palavra. Tem dificuldade em entender a definição das palavras e em escolher o sentido exato.</p>
<p>6. Tem habilidades para conhecer o valor do livro. Sabe que a primeira coisa a fazer quando se pega num livro é investigar de que se trata, através do título, dos subtítulos encontrados na página de rosto e não apenas na capa. Em seguida lê os títulos do autor, a edição do livro, o índice, o prefácio, a bibliografia citada. Só depois é que se vê em condições de decidir pela conveniência ou não da leitura. Sabe selecionar o que lê. Sabe quando consultar e quando ler.</p>	<p>6. Não possui nenhum critério técnico para conhecer o valor do livro. Nunca ou raramente lê a página de rosto do livro, o índice, o prefácio, a bibliografia, etc., antes de iniciar a leitura. Começa a ler a partir do primeiro capítulo. É comum até ignorar o autor, mesmo depois de terminar a leitura. Jamais seria capaz de decidir entre leitura e simples consulta. Não consegue selecionar o que vai ler. Deixa-se suggestionar pelo aspeto material do livro.</p>
<p>7. Sabe quando deve ler um livro até ao fim, quando interromper a leitura definitivamente ou periodicamente. Sabe quando e como retomar a leitura, sem perda de tempo e da continuidade.</p>	<p>7. Não sabe decidir se é conveniente ou não interromper uma leitura. Ou lê todo o livro ou o interrompe sem critério objetivo, apenas por questões subjetivas.</p>

<p>8. Discute frequentemente o que lê com colegas. Sabe distinguir entre impressões subjetivas e valor objetivo durante as discussões.</p>	<p>8. Raramente discute com colegas o que lê. Quando o faz, deixa-se levar por impressões subjetivas e emocionais para defender um ponto de vista. Os seus argumentos, geralmente, derivam da autoridade do autor, da moda, dos lugares-comuns, dos preconceitos.</p>
<p>9. Adquire livros com frequência e preocupa-se em ter a sua biblioteca particular. Quando é estudante procura os livros de texto indispensáveis e esforça-se em possuir os chamados clássicos e fundamentais. Tem interesse em fazer assinaturas de periódicos científicos. Formado, continua alimentando a sua biblioteca e restringe a aquisição dos chamados “compêndios”. Tem o hábito de ir direto às fontes; de ir além dos livros de texto.</p>	<p>9. Não possui biblioteca particular. Às vezes é capaz de adquirir “quilos de livro” para decorar a casa. É frequentemente levado a adquirir livros secundários em vez dos fundamentais. Quando estudante, só lê e adquire manuais escolares. Formado, não sabe o que representa o hábito das “boas aquisições” de livros</p>
<p>10. Lê vários assuntos. Lê livros, revistas, jornais, em áreas diversas como, a ficção, ciência, etc..</p>	<p>10. Está condicionado a ler sempre a mesma espécie de assunto.</p>
<p>11. Lê muito e gosta de ler. Acha que ler traz informações e causa prazer. Lê sempre que pode.</p>	<p>11. Lê pouco e não gosta de ler. Acha que ler é ao mesmo tempo um trabalho e um sofrimento.</p>
<p>12. O BOM LEITOR é aquele que não é só bom na hora da leitura. É bom leitor porque desenvolve uma atitude de vida: é constantemente bom leitor. Não só lê mas sabe ler.</p>	<p>12. O MAU LEITOR não se revela apenas no ato de leitura, seja silenciosa ou oral. É constantemente mau leitor, porque se trata de uma atitude de resistência ao hábito de saber.</p>

Tabela 1 Leitor competente e não competente (citado por Ferrinho, 2008: 82).

Deste modo, quanto mais pertinentes e melhor organizados forem os conhecimentos adquiridos do leitor, relativamente aos seus conhecimentos gerais como da leitura, o seu desempenho será melhor, quer no ato de ler quer na interpretação e terá uma melhor e eficaz aprendizagem nos processos cognitivos.

Na nossa opinião, e como temos vindo a referir ao longo deste subcapítulo, os leitores são a construção da escola, pois é nesse espaço que se concentra o conhecimento científico e embasamento teórico (Dionísio, 2000). É na escola que se formam as comunidades de leitores e conseqüentemente se favorece o crescimento das competências da literacia.

O leitor é um agente ativo na leitura, é eficiente na construção e reconstrução de significados do texto, uma vez que os seus conhecimentos prévios e adquiridos ajudar-lhes-ão na aplicação de várias estratégias no momento da leitura e sua compreensão. Essas estratégias são, de facto, a grande diferença entre o bom e o mau leitor uma vez que se o leitor as usar mais facilmente haverá uma compreensão na leitura:

- Delimita as ideias principais do texto;
- Sumariar o conteúdo;

- Realiza conclusões sobre o texto;
- Produz perguntas sobre a informação do texto;
- Autoavalia-se sobre se compreendeu ou não o que leu.

Carvalho *et al.*, (2008) menciona Sardinha (2007b) em que esta refere que até há pouco tempo a leitura e a sua aprendizagem estava associada, de imediato, com o nível de escolaridade elementar, por outras palavras, acreditava-se que os discentes que saíam da escola primária já sabiam ler. De facto, os alunos já conseguem descodificar mensagens mas, na verdade, ainda têm um longo caminho, e a mesma corrobora afirmando:

“No ensino da leitura exige-se uma aprendizagem continuada e é melhor leitor aquele que conseguir adquirir hábitos de leitura para a vida” (Sardinha, 2007b).

Já sabemos que o leitor proficiente lê com bastante facilidade e interesse uma grande variedade de textos, tendo em conta que cada texto tem uma finalidade e compreendendo textos que não sejam fáceis de leitura e especialmente motivadores e interessantes, como refere Snow (2002). Salienta-se, ainda, que este leitor tem a capacidade de refletir acerca dos textos e da atividade de leitura.

Carvalho *et al.*, já referenciadas, fazem referências às autoras Viana *et al.*, (2010) em que estas comentam que leitores não competentes e os bons leitores apresentam-se como leitores não estratégicos, ou seja, afirmam que o processo de ensino da compreensão da leitura integra o desenvolvimento de estratégias metacognitivas. Estas implicam reflexão e algum raciocínio sobre a leitura e sua aprendizagem. Existem também as estratégias cognitivas que permitem ao leitor realizar a atividade de leitura e apreciam tarefas como sintetizar, registar notas, fazer inferências, mobilizar os conhecimentos prévios, segundo as autoras Carvalho *et al.* Para tal, ambas as estratégias permitem ao indivíduo interpretar o texto e dar-lhe um significado. Assim, o leitor consegue interpretar, obtém o sentido do texto e à medida que vai construindo novo conhecimento, adquire-o de forma a ter uma maior capacidade de compreensão.

Giasson (1993) e Snow (2002) consideram que o evolução de competências em leitura beneficia-se do ensino explícito das estratégias de leitura que se ativam nas chamadas antes, durante e após a atividade de leitura. Referem ainda que para a formação de um leitor eferente² é necessário ter em conta o texto e o contexto e principalmente o leitor, destacando-se, como peça fundamental que interage e dialoga com o texto (Carvalho *et al.*, 2008). Portanto, constatamos que nenhuma aprendizagem tem sucesso se não tiver o

² Rosenblat (citado por Carvalho *et al.*, 2008 e Graça, 2009) define leitor eferente (“eferente” em oposição ao leitor) aquele que é capaz de extrair significados de diferentes tipologias textuais e de textos de diferentes graus de complexidade. Refere que esse tipo de leitor pode assumir em simultâneo posições perante qualquer tipo de texto, literário ou outro: perante um texto científico pode retirar informação e construir novo conhecimento e perante um texto literário vive o prazer do texto ao mesmo tempo que extrai a informação que lhe vai permitir construir novo conhecimento sobre a realidade.

interesse e a motivação do aluno-leitor, o que se torna muito importante que haja uma promoção da leitura junto destes para, assim, se progredir a autonomia de uma futura comunidade de leitores, de acordo com Giasson (1993). Ainda na mesma linha da autora, é importante que o docente delineie a estratégia a ensinar, demonstrando como funciona e interagindo com os discentes para os orientar e para que sejam autônomos.

De tal forma que o professor será importante neste processo dado que é ele que possibilitará a atividade de leitura e assim proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno para que consiga ter uma capacidade crítica e ao mesmo tempo interpretativa em qualquer tipo de texto abordado.

Fazendo a referência a Chall (1983), esta afirma que ler implica ensino e aprendizagem e que se os indivíduos não forem estimulados, desde que entram para a escola, muito deles seriam analfabetos e para tal há que destacar o professor e a escola pois contribuem claramente para a aquisição da competência da leitura.

Assim, fazendo referência às autoras Carvalho *et al.* (2008), e considerando a importância no desenvolvimento das competências de literacia na sociedade atual (citando New London Group, 1996 e Hauteceur, 2002), os estudos mostram que o ensino dessas competências precisam de ser aprofundadas, dado que não se favorece ainda a formação de leitores competentes. É necessário que o papel do professor seja revalorizado como aquele que para além de interagir com os seus alunos, também transmite conhecimentos e proporciona o trabalho autónomo e proficiente desse discente a fim de alcançar competências interpretativas e reflexivas em qualquer texto e contexto.

Embora tenhamos um estereótipo na sociedade de como é ou devia ser o leitor, estamos presente uma mudança sociocultural no ensino. Na verdade, as novas tecnologias estão mais que vincadas, não só nas instituições de ensino, nos programas curriculares mas também pelo facto de que os docentes pedem aos alunos para que façam os trabalhos usando o computador, ou seja, a internet, os dicionários virtuais, CD's, etc.. Para que isso aconteça, é necessário que os indivíduos saibam analisar a informação que leem pois para ler com as tecnologias de informação (TIC) é preciso que o leitor relacione o conteúdo com aquilo que adquiriu. Logo, é importante formar o leitor de competências leitoras para que saiba selecionar, organizar e escolher a informação recolhida.

O século XXI foi inaugurado pela leitura e pela aprendizagem juntamente com um componente que hoje nenhum sujeito dispensa, ou seja, as tecnologias. Facto é que cada vez há mais pessoas a trocarem o apalpar de um livro pelo visor do computador para lerem o último livro que está no topo das vendas. Porquê é que isso se tornou uma tendência? É mais cómodo? A aquisição de livros é dispendiosa? Na nossa opinião, este século está a criar indivíduos leitores que preferem o comodismo do visor do computador ou do *Tablet* do que o mexer e remexer nos livros e sentir a essência que eles transmitem. Todavia, essa nova forma

de leitura e de leitores pode ser um passo importante para a abertura de novos horizontes. Assim, é exigido aos leitores que se adaptem às novas situações de forma acompanhar o rápido desenvolvimento tecnológico. Nessa perspectiva, a formação educativa assenta nessa aquisição de competências que lhe permitam enfrentar novos desafios e adaptar-se a diferentes contextos, segundo a autora Ferrinho, 2008. Os novos elementos da sociedade como, os *smartphones*, os *Tablets*, estão em permanente contato com as crianças e jovens sendo um alvo de interesse bastante chamativo e por sua vez deslocará as atenções da leitura e dos textos, privilegiando-se, assim, o contato com a imagem e descuidando da aquisição das competências associadas à leitura e, de certa maneira, criando a visão de que ler é uma atividade aborrecida.

Saraiva, citado por Sousa (2005:28) e Ferrinho (2008:99), realça algumas alterações em termos de hábitos familiares que têm consequências nos hábitos de leitura das crianças e jovens.

Segundo o autor, a leitura e a conversa sobre leituras que aconteciam nos serões familiares, foram substituídas pelos programas televisivos e/ou jogos das consolas. Sendo assim, é irrevogável por de parte as tecnologias que passam automaticamente a fazer do dia-a-dia dos jovens e o facto de o campo da leitura estar a ser alterado. Portanto, a leitura tem que ir de acordo com as tecnologias pois esta está em todos os lugares da sociedade e está a tornar-se um instrumento imprescindível na sala de aula.

Na verdade, o livro, enquanto suporte, está a perder terreno, mas acreditamos que isso não vai acontecer na leitura. Acrescentamos, ainda, que com o decorrer dos anos grande parte do que iremos ler, terá formato eletrónico. O livro terá de procurar um lugar neste novo conceito porque em vez de os leitores terem prateleiras com livros, dicionários, enciclopédias, passam a ter CD's, discos externos e PEN's, uma vez que são de fácil atualização. Umberto Eco (1998) afirmou que “se naufragas numa ilha deserta, um livro pode ser muito útil, um computador não”.

A escritora Alice Vieira afirmou que “não são os filhos que leem pouco, são os pais que não leem nada” (Sampaio, 2014). E de facto, tem razão. Esta geração de pais deixou de ler e, por sua vez, não está a gerar uma comunidade de leitores ativos e eficientes. Questionámo-nos porquê e as razões podem ser algumas, tais como, uma vida centrada apenas no trabalho, o elevado custo dos livros, a influência da internet no dia-a-dia, a falta de leitura partilhada, entre muitas outras razões. As escolas tentam reverter esta situação através de vários programas como o Plano Nacional de Leitura e a menção Ler+ e que fazem o esforço de proporcionar às crianças e jovens o contato com a leitura e com os livros. Estamos conscientes da realidade e se questionarmos um jovem sobre a regularidade de ler uma obra, veremos que não é um leitor ativo e conseqüentemente, o hábito de leitura não está presente. Sampaio (2014) coloca duas questões: “Qual o adolescente de hoje que visita uma livraria clássica para escolher um livro? Qual o jovem de hoje que discute temas literários, como se fazia nos anos 60?”. A resposta é fácil: poucos ou nenhuns.

Infelizmente, ser considerado um leitor ativo e interessado significa que o indivíduo é uma “seca”. O paradigma mudou e para pior. Ler, para os jovens, já não é estar sentado numa cadeira com um livro, é precisamente o contrário. Ler, atualmente, é receber informação a todos os minutos na internet, abrir as redes sociais e ver os comentários que os outros fazem. Se assim fosse, havia no mundo milhares de leitores. O protótipo mudou, e para contradizer esse facto, rapidamente tem de haver uma promoção da leitura, quer em contexto escolar, quer em contexto social. Esta é decisiva para o ser humano e é essencial para a qualificação do mesmo. Sendo assim, há que tomar medidas para que estejamos direcionados para uma leitura digital, como é de prever. Sampaio (2014) apresenta algumas das possíveis medidas: as ações nas escolas deveriam proporcionar leitura em computador de excertos de obras; as redes sociais seriam utilizadas em comentários partilhados de leituras acessíveis em formato digital; as livrarias e bibliotecas precisariam de outra organização, onde não faltaria a leitura conjunta em computador e o apoio ao preço fixo do livro.

Se esse paradigma continuar, os filhos do século XXI, quando chegarem à fase adulta, serão piores leitores do que os próprios pais.

1.3. Competência cultural

Hoje em dia, concordamos que não é só o ensino de uma língua que é importante na aprendizagem do indivíduo leitor, neste caso uma língua estrangeira, o espanhol. Mas de igual modo, também é fundamental a cultura que tem um papel muito importante, principalmente para um professor pois o seu objetivo é conseguir que os jovens estudantes adquiram a capacidade de interagir em situações comunicativas, ou seja, que adquiram a competência comunicativa. Como podemos entender o que é a competência comunicativa? Rosa María Rodríguez Abella escreveu um artigo em 2004 intitulado de *Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*, denominando-a como:

“la capacidad de trabajar eficazmente y con sensibilidad dentro y a través de varios contextos culturales.”

Atualmente, tanto para aqueles que se dedicam à didáticas das segundas línguas como para os professores de língua estrangeira, é certo que a língua e a cultura são como uma espécie de “binomio indisoluble”, como refere Abella (2004), ou seja, como a cara e a coroa de uma mesma moeda. A língua é o veículo e a manifestação da cultura, sendo que é através da língua que a cultura se propaga. A autora acrescenta que apropriar o conceito de cultura relativamente ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, é obvio que “aprender

una lengua conlleva aprender parte de la cultura en la que se ha dado, se da y se dará un sinfín de situaciones culturales" (Sánchez Lobato, 1999: 26).

O caráter cultural da língua obriga-nos a enquadrar o seu ensino num determinado contexto cultural, por outras palavras, a autora mencionada refere que os alunos necessitam adquirir, para além da competência gramatical, discursiva, estratégica, sociolinguística, uma competência cultural da língua estrangeira, ou seja, novos conhecimentos, destrezas e saberes. Acrescenta também que a competência intercultural será importante pois permitirá que desenvolvam comportamentos verbais e não-verbais. Desta forma, o conhecimento das normas faz com que os discentes entendam e usem os modelos de vida e comportamentos específicos de uma determinada sociedade linguística.

Apesar de envolver toda uma sociedade em si e um desenvolvimento da competência comunicativa, não podemos descurar que a competência cultural é individual, isto é, cada indivíduo constrói a sua própria competência cultural.

É evidente que a cultura é um componente essencial no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira. Assim sendo, este deve ser tido em conta na sala de aula, tal como refere Cruz (2014) e que menciona López Fernández (2005) que considera que “o professor pode ensinar cultura, não só numa aula em que se trate exclusivamente este tipo de conteúdos, mas também numa aula de língua ou de práticas comunicativas.” De facto, para que a comunicação numa língua estrangeira seja eficiente, é preciso conhecer os aspetos culturais e de que forma estes são vividos pelos indivíduos. A competência cultural é um dos critérios que o estudante tem de adquirir durante a sua aprendizagem da nova língua.

Do ponto de vista comunicativo, o professor quer que o jovem seja competente, ou seja, que os seus conhecimentos não sejam só ‘sobre’ mas principalmente que sirvam para saber atuar na sociedade ou com o grupo de pessoas que fazem uso da língua meta, uma vez que a competência cultural é inseparável da competência comunicativa.

A competência cultural, tal como cita Soares (2012:11), leva ao conhecimento de regras sociais e culturais que ajudam a adequar-se a determinado contexto (teoria de Canale). Quando o jovem aprende uma língua, não só aprende o seu sistema linguístico mas também descobre o universo social e cultural do Outro. Aprende a descobrir como o Outro age, pensa, atua e sente e, nomeadamente aprende os seus códigos. A competência cultural é determinante na aceitação do Outro. Como tal, Lourdes Miquel (1999:35) afirma:

“Hablamos de competencia cultural para referirnos (...) a un conocimiento operativo ligado a hábitos, objetos de campo, posiciones de esos objetos, saberes, creencias y presuposiciones del que disponen los miembros de una cultura y subrayamos que todo ese conocimiento se estructura y organiza en torno al discurso. El discurso es una serie de continuas decisiones en función de lo ya dicho, de lo consabido, de lo presupuesto, de los objetos y estrategias de los hablantes, donde el interlocutor tiene que elegir entre varias opciones, pues bien, buena parte, una gran parte del instrumental que tiene que manejar el interlocutor es cultural.” (Citado por Soares, 2012:11).

Por outras palavras e segundo a opinião de Nekane Celayeta Gil no artigo *La enseñanza integrada de lengua y cultura en cursos de español con fines específicos y académicos dirigidos a universitarios anglohablantes*, “el componente sociocultural es un requisito clave en el desarrollo de la competencia comunicativa, necesaria para acometer la actuación lingüística y tener éxito en la comunicación, ya que provee al alumno del saber y la visión compartidos por una comunidad de hablantes, esto es, las creencias, los símbolos, las presuposiciones, las clasificaciones o los códigos culturales que funcionan en una lengua determinada. Si el alumno es competente socioculturalmente podrá salvar la inadecuación comunicativa y dotar a la lengua de pleno sentido, ya que será capaz de contextualizar lo lingüístico y lo no lingüístico.”

A competência cultural é vista como um conjunto de conhecimentos culturais que nos permite conhecer e utilizar a língua de forma correta na sociedade para que os atos comunicativos sejam úteis e compreendidos pelos Outros. Por outras palavras, a competência cultural é um saber eminentemente prático, válido e necessário para atuar e comunicar adequadamente nos atos de fala. Esses ditos conjuntos de conhecimento inclui tudo o que se relaciona com a sociedade e culturas, como os aspetos culturais, sociais e históricos.

Ensinar e aprender uma língua estrangeira é ensinar uma cultura e vice-versa mas não é conhecer e dominar a gramática dessa língua. É ser competente nessa língua, isto é, saber comunicar em qualquer contexto superando qualquer entrave que possa surgir na comunicação.

Tendo em conta o que já foi exposto anteriormente, o modelo de aprendizagem deve estar baseado na relação do “yo cultural” do aprendiz com a cultura dos outros nos atos de fala onde participa. Para que isso aconteça deve:

- Usar a sua própria cultura geral individual, ou seja, o conhecimento do mundo como ponto de partida para a aprendizagem de uma língua estrangeira.
- Reflexionar sobre os dados socioculturais e do comportamento que definem a cultura em que se está inserido. É importante que se tente apropriar-se do saber sociocultural necessário para se poder comunicar com eficácia na cultura da língua que se estuda.
- Dotar-se de uma consciência intercultural que lhe permita, como aprendiz de uma língua estrangeira, conhecer, entender e compreender as relações existentes entre a sociedade e a cultura de que forma parte e a da língua estudada.

Tendo em consideração o que foi exposto, enquanto professor de língua estrangeira, neste caso, o espanhol, deve procurar incluir em todas as aulas e em todos níveis de aprendizagem, conteúdos culturais e para tal deve proporcionar ao aluno os conteúdos socioculturais da cultura espanhola, serve para fazer coisas noutra língua, para atuar, para comunicar-se é um “saber hacer” nos comportamentos práticos e nas relações com os outros, serve para respeitar a outra cultura sem perder a identidade própria, ou seja, é um saber ser / saber estar com outros nos atos comunicativos. Neste processo, o professor converte-se num

mediador cultural que deve facilitar e ou indicar as ferramentas necessárias para adquirir esta competência cultural.

Podemos pensar que o professor deve estar nas duas culturas, a portuguesa e a espanhola, como é o caso, mas não tem porque ser nas duas, até porque o seu próprio ser, a sua identidade já está constituída por ele, como falante, em ambas as culturas para atuar e comunicar com eficiência.

Portanto, para se ensinar uma língua deve consistir em ajudar e guiar o aprendiz a por em prática as suas estratégias de aquisição cultural, proporcionando-lhe os instrumentos necessários para uma aprendizagem direta e contínua, desde os primeiros níveis de aprendizagem porque no final da mesma o importante não é traduzir, não é aprender gramática, não é pronunciar adequadamente nem acumular conhecimentos, mas sim adquirir a competência comunicativa e para isso é necessário ter um conhecimento cultural referente à língua, pois facilita uma comunicação mais correta e com eficácia.

1.4. Cultura

“Descubriría que cultura es el muñeco de barro hecho por los artistas de su pueblo, así como la obra de un gran escultor, de un gran pinto, de un gran místico, o de un pensador. Que cultura es tanto la poesía realizada por poetas letrados como la poesía contenida es un cancionero popular. Que cultura es toda creación humana.”

Paulo Freire

Neste subcapítulo abordaremos o conceito de cultura, a sua etimologia e o modo como é compreendida e vista por variados autores, desde o início dos estudos culturais até hoje.

Primeiramente, e relativamente à palavra em si, ‘cultura’ [kuɫˈtura] significa cultivar, e etimologicamente, vem do latim *cultūra*, *cultus*, *us*. Para o dicionário Priberam, é definida como ato, arte, modo de cultivar; lavoura; apuro, perfeição; cuidado; instrução, saber, estudo (Priberam, 2013: s. f. cultura). E, de acordo com o Dicionário Porto Editora, cultura pode ser definida como conjunto dos conhecimentos adquiridos que contribuem para a formação do indivíduo enquanto ser social; conjunto de costumes, de instituições e de obras que constituem a herança de uma comunidade ou grupo de comunidades; sistema complexo de códigos e padrões partilhados por uma sociedade ou um grupo social e que se manifesta nas normas, crenças, valores, criações e instituições que fazem parte da vida individual e coletiva dessa sociedade ou grupo. Acrescenta ainda que há três tipos de cultura: especializada, física e geral. A primeira é definida como o desenvolvimento dos conhecimentos e das capacidades intelectuais num domínio particular como o literário,

artístico, matemático e filosófico. A cultura física é designada como o desenvolvimento metódico do corpo humano através de exercícios adequados e por último, a cultura geral, é denominada como o desenvolvimento dos conhecimentos e das capacidades em domínios considerados necessários para todos. (Dicionário Porto Editora, 2015). Por sua vez, para o Dicionário informal (2015: s. f. cultura) define cultura como um conjunto de manifestações artísticas, sociais, linguísticas e comportamentais de um povo ou civilização; conjunto de símbolos compartilhado pelos integrantes de determinado grupo social e que lhes permite atribuir sentido ao mundo em que vivem e às suas ações.

O Dicionário de Conceitos Históricos (2006) afirma que o conceito de cultura é um dos principais pontos da Antropologia, e desde o século XIX que os antropólogos procuram defini-la. Edward Tylor, o mentor desta definição em meados do século XIX, afirma que cultura é tudo aquilo que é produzido pela humanidade, desde artefactos, objetos até a ideais e crenças. Segundo Denys Cuhe (1999), Tylor é considerado o inventor do conceito científico de cultura: “Culture or Civilization, taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society” (Tylor, 1920).

Logo, Tylor defendia que a cultura consistia na totalidade complexa que inclui conhecimento, crença, arte, valores morais, leis, costumes e todas as outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade. Referenciando a autora Cruz (2014), para Tylor, cultura e civilização são vistos como sinónimos e a cultura mencionada corresponde a uma alta cultura, o que proporcionou o surgimento da oposição entre “cultura erudita”, “alta cultura”, “cultura popular” e “cultura de massas”.

Citando Laraia (2001:30) e Cruz (2014:4), Tylor procurou mostrar que a cultura pode ser um fenómeno natural que possui causas e regularidades, permitindo, assim, a formulação de leis sobre o processo cultural e sua evolução.

Em 1871, ano da primeira obra publicada de Tylor cujo livro foi escrito “nos anos em que a Europa sofria o impacto da *Origem das espécies*, de Darwin e que a nascente antropologia foi dominada pela estreita perspectiva de evolucionismo unilinear” (2001: 33), como recorda Laraia e Cruz, já mencionadas. Acrescentamos ainda que todas as culturas deveriam passar pelas mesmas etapas de evolução, por outras palavras, as culturas progrediam de forma igual mas passavam pelas mesmas fases até alcançarem o topo do desenvolvimento da cultura ocidental em que corrobora Laraia.

Contudo, e de acordo com as definições até então mencionadas, o antropólogo Franz Boas não se contentou com estas e prosseguiu na direção de as aprofundar. No século XX, este criticou as teorias que estavam em voga até então, onde era defendido a existência de uma hierarquia entre culturas, ou seja, esta entre outras teorias eram chamadas evolucionistas pela influência de Darwin pois defendiam que as culturas passam pelas mesmas etapas, evoluindo das mais antigas para as mais avançadas no decorrer do tempo. No entanto, Boas

criticou essa opinião e refere a cultura tem a sua própria história e defende que não há culturas superiores nem inferiores. A o contrário de Tylor, Boas tinha com o objetivo o estudo "das culturas" e não "da Cultura" (Cuche, 1999:42). Para Boas:

“ [...] cada cultura representava uma totalidade singular e todo seu esforço consistia em pesquisar o que fazia sua unidade. Daí sua preocupação de não somente descrever os fatos culturais, mas de compreendê-los [...]. Um costume particular só pode ser explicado se relacionado ao seu contexto cultural [...] Cada cultura é dotada de um estilo particular que se exprime através da língua, das crenças, dos costumes [...] (Cuche, 1999) ”.

Portanto, Boas refere que os sistemas de valores devem entender-se dentro do contexto de cada cultura. Ainda na visão do autor acima referido, este desenvolveu o particularismo histórico e cultural, a chamada Escola Cultural Americana, que defende que cada cultura segue os seus próprios caminhos em função dos diferentes eventos históricos que passa, como reitera Cruz.

Alguns anos depois do falecimento de Boas, Raymond Williams, em 1963, procurou organizar a cultura em três categorias, como é afirmado pela autora Anico (2009) e Cruz (2014):

- A cultura alusiva às artes e das atividades artísticas;
- A cultura vista na sua aceção antropológica;
- A cultura enquanto processo de desenvolvimento, crescimento, transformação das capacidades de indivíduos e de grupos sociais.

De facto Williams tem o cuidado de sistematizar a definição de cultura bem como subdividir em categorias, contrariando outros autores que a divide por subculturas.

Geertz também tentou redefinir o conceito de cultura como “entendida enquanto conjunto de valores e conhecimentos partilhados pela sociedade” (Anico, 2009). Clifford Geertz (1973) refere que o conceito de cultura está relacionado com os signos ou os sinais de comunicação, na medida que a semiótica estuda todos os fenómenos culturais como se fossem sistemas de significados.

Segundo David Schneider, “Cultura é um sistema de símbolos e significados. (...)”³. Para Max Weber, o homem é um animal que vive preso a uma teia de significados por ele

³ Laraia, Roque de Barros. Cultura: um conceito antropológico. Zahar. Rio de Janeiro, 1986, pg. 63 (citado por Ricardo Honório) Disponível em: <http://www.antropologia.com.br/divu/colab/d12-rhonorio.pdf>

mesmo criado. Partindo desse raciocínio, Clifford Geertz sugere que essa teia e sua análise seja o que chamamos de cultura.

O pioneiro dos Estudos Culturais, Stuart Hall, declarou que não existe “nenhuma definição única de cultura” (Hall, 2003). Este ainda afirma que:

“ O conceito continua complexo - um local de interesses convergentes, em vez de uma ideia lógica ou clara. [...] Pode ser necessário, portanto, resumir brevemente as ênfases e as dimensões características pelas quais o conceito chegou ao seu atual estado de (in) determinação”.

O mesmo autor menciona que há duas formas diferentes de perceber a cultura, que a identifica como a soma das descrições disponíveis pelas quais as sociedades dão sentido, e refletem as suas experiências comuns. Assim, a cultura é socializada e democratizada, segundo a autora Cruz. Acrescentamos que a cultura propagou-se e atualmente é vista como um instrumento de aprendizagem e de conhecimento.

Para o autor Saraiva (2003), este refere que na sua visão, a cultura é todo um conjunto de atividades lúdicas ou utilitárias, intelectuais e afetivas que caracterizam especificamente um determinado povo. Acrescenta ainda que fala-se da cultura dos Esquimós ou dos Pigmeus o que assim, a cultura é estudada pela etnologia, ou seja, é um sentido global de cultura. Na obra *O que é a cultura* do autor mencionado anteriormente, este indica que a cultura se contrapõe a *natura*, por outras palavras, a cultura abrange tudo o que a natureza não cultiva e que lhe são acrescentadas por outrem. O autor dá o exemplo da fala em que essa é uma condicionante da cultura pois é através dela que comunicamos emoções. Defende ainda que a arte, o desporto, o luxo e a religião são produtos da cultura. Assim sendo, o autor reitera que esta definição é a que se parece mais com o de ‘civilização’, palavra que se difundiu por via francesa, enquanto cultura propagou-se pela direção alemã.

Não é fácil definir o conceito de cultura, visto que é uma questão complexa e engloba em si alguns aspetos que limitam a identidade de um país. José Coelho (2010) refere que:

“As perspetivas sobre o que será cultura e o que será a identidade são muito diferentes de autor para autor. Basta pensarmos que na construção dos nossos referenciais culturais influem imensos fatores, englobando, inclusive, a própria geografia, mas também os mitos, as crenças e muito, muito mais. Um chinês, por exemplo, verá um determinado acontecimento de forma diferente da de um português. Trata-se de referências totalmente diversas e de complexidade distintas.”

Soares (2012) menciona que definir a cultura de um país não é fácil até porque se torna ainda mais difícil quando existem no próprio país subculturas. A autora dá o exemplo de Portugal e Espanha, países vizinhos que estão divididos entre norte e sul, ambos com

características idênticas e que cada um deles apresentam valores e aspetos culturais diferentes pois são vividos de formas distintas, apesar da localização geográfica. Será que as pessoas do norte são mais simpáticas que as do sul? Pode-se considerar as touradas como um aspeto cultural? Facto é, independentemente da localização geográfica que o indivíduo tenha, adotamos atitudes, costumes, comportamentos e valores culturais diferentes.

Referenciado o Dicionário de Contextos Históricos (2006), o professor universitário Alfredo Bosi (1996:11), numa das suas obras em *Dialética da colonização*, esclarece o conceito de cultura a partir da linguística e da etimologia da palavra, ou seja, ‘cultura’ assim como ‘culto’ e ‘colonização’, vem do verbo latino *colo*, que significa *eu ocupo a terra*. Dessa maneira, a definição de cultura, seria o futuro de tal verbo, significando ‘o que se vai trabalhar’, ‘o que se quer cultivar’ e não apenas em termos de agricultura, mas também na transferência de valores e conhecimento para as próximas gerações.

Nessa perspetiva, Bosi (1996:16) afirma que cultura é o conjunto de práticas, de técnicas, de símbolos e de valores que devem ser transmitidos às novas gerações vindouras para garantir o contato social. Mas para que haja cultura é necessário que exista também uma consciência coletiva que elabore os planos para o futuro da sociedade. Esta definição dá à cultura um significado muito próximo do ato de educar. Assim sendo, nessa visão, a cultura será aquilo que um povo instrói aos seus descendentes para garantir sua sobrevivência e a dos outros.

Na sociedade há regras que possibilitam aos indivíduos de viver em comunidade, ou seja, estamos presente entre uma envolvimento da cultura com o dia-a-dia dos indivíduos. Para tal, os seres humanos só vivem em sociedade devido à cultura. Para além disso, todas as sociedades humanas possuem uma determinada cultura, sendo que a sua função é permitir a adaptação do indivíduo ao meio social e natural em que vive. A herança cultural tem um papel importante porque é através dela que podemos comunicar uns com os outros e através das formas de comportamento. Quer isto dizer que os indivíduos compreendem os limites, os sentimentos e as atitudes dos outros pois ambos vivem na mesma sociedade e conhecem as suas regras e padrões culturais. Na verdade, se nos depararmos com um sujeito de cultura diferente, pode acontecer alguns mal-entendidos uma vez que possuímos estigmas culturais diferentes, tais como, o simples cumprimentar pode ser mais bruto. As confusões e os mal-entendidos advém do choque cultural entre sociedades e ou pessoas diferentes, porque o que pode ser admitido numa, na outra pode ser estritamente proibido. O Dicionário de Contextos Históricos (2006) relembra que todas as culturas têm uma estrutura própria, em que todas mudam e cada uma delas são dinâmicas. Acrescenta ainda que a definição de cultura é o conjunto de realizações humanas, materiais ou imateriais sendo que leva-nos a caracterizá-la como um fundamento básico da História.

É evidente que todas as sociedades defendem e partilham um conjunto de valores culturais que são transmitidos de forma natural uma vez que a cultura é adquirida, partilhada e herdada, como refere a autora Sorares, já citada. No decorrer dos anos, a forma que a cultura tem de ser transmitida é muitas vezes pela língua pois esta nunca se torna estática. Hoje em dia, o código de comunicação está diferente e a prova disso é a utilização da língua portuguesa de forma incorreta e de a chacinar como, por exemplo, nas redes sociais em que são partilhadas inúmeras mensagens.

Mas afinal, por que razão a cultura é tão essencial para nós? Sabemos, de antemão que a cultura determina a identidade de um povo, pois Nobre (2010:64) declara que «a língua constitui-se como identidade pessoal, regional ou nacional, étnica ou religiosa dos falantes.» Soares (2012) vem afirmar que estes aspetos vêm destacar-se da interferência da língua na cultura ou vice-versa.

Para Goodenough (1963), citado em Soares, a cultura:

“ (...) Consiste em normas para decidir o que é, normas para decidir o que pode ser, normas para decidir o que fazer sobre isso e normas para decidir como proceder para fazê-lo. Claramente, a cultura é uma fonte omnipresente, que forja as nossas identidades e as nossas relações com outras coisas e pessoas.”

A cultura é o motivo de que a sociedade pensa e age de determinada maneira uma vez que ela condiciona as relações e os contextos onde estão inseridas. É regida através de regras e códigos que nos fazem atuar da forma que é aceite. Poyatos (1994) vai mais além e propõe esta definição:

“La cultura puede definirse como una serie de hábitos compartidos por los miembros de un grupo que vive en un espacio geográfico, aprendidos, pero condicionados biológicamente, tales como los medios de comunicación, las relaciones sociales a diversos niveles, las diferentes actividades cotidianas, los productos de ese grupo y cómo son utilizados, las manifestaciones típicas de las personalidades, tanto nacional como individual, y sus ideas acerca de su propia existencia y la de los otros miembros.”

Acrescentando a opinião de Sapir (1966) sobre cultura, refere que é “aquello que una sociedade hace y piensa”.

Na perspetiva do autor, António dos Santos Pereira na obra *Portugal Descoberto - Cultura Medieval e Moderna*, datada em 2008 (citado por Soares, 2012:7) este define a cultura, afirmando:

“ (...) Os ingredientes fundamentais da cultura podem ser considerados sumariamente em três níveis: o natural ou seja os meios necessários à satisfação das exigências básicas - a

alimentação, a habitação e o vestuário; o social ou os meios complementares à adaptação ao mundo e à vida - o divertimento, a arte, a justiça e a moral; o espiritual ou os meios de desenvolvimento prático e teórico e de transformação - as ideias, os mitos e as crenças. A cultura tem sido ainda compartimentada, nem sempre só com objetivos metodológicos, em cultivada ou grande cultura, popular e de massas. A cultivada ou a grande cultura assume como características a originalidade, a autenticidade e a perenidade. Obviamente, resulta da criação de um autor ou artista quase sempre identificável. A popular, “ a pequena” cultura, mantém daquela a perenidade e a autenticidade, garantidas na ingenuidade popular. A cultura de massas, sem perenidade, nem autenticidade, grau zero da cultura, emergiu, a nível planetário depois da dita Revolução Industrial, em que aquela se transformou em civilização.”

Ainda na obra acima referida, o autor Badie define que a cultura é como um quadro na “construção da identidade”.

Relativamente à definição Pereira (2008), este menciona que a definição de cultura pode ser vista com “C”, «a grande», e a cultura com “c”, «a pequena». Acrescenta que tanto o conceito de cultura como de civilização são muitos próximos, tal como refere José Saraiva (2003) na sua obra *O que é a cultura*, já mencionado anteriormente.

No ano de 1982, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) realizou no México a *Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales* e foi atribuída, juntamente com a comunidade internacional, uma declaração em que afirmam que a cultura engloba tudo, desde as letras, os modos de vida, os direitos dos seres humanos, os sistemas de valores, as crenças e que é através da cultura que dá ao homem a capacidade de refletir sobre ele próprio. Mencionam que é através da cultura que o ser humano se expressa e põe em questão os seus próprios ideais e procura novos significados.

“(…) la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden. “

Assim, a cultura como um sistema de ideias, considera-se que é um conjunto de coisas que funcionam todas em sintonia, uma vez que é através de um modelo cultural que o indivíduo consegue interpretar a realidade. Para que as diferentes culturas possam conviver

sem desentendimentos culturais, tem que haver um entendimento de cada lado para que possam viver em comunidade⁴.

1.5. Tipos de cultura

No decorrer do último subcapítulo referente à cultura, viemos tentando definir o conceito de cultura, uma vez que continua complexo, tal como afirma Stuart Hall (2003) e refere que não há “nenhuma definição única e não problemática de cultura”. Já o autor Harris (1990) considera que “la cultura es un conjunto aprendido/ adquirido socialmente de tradiciones, estilo de vida y de modos pautados y repetitivos de pensar, sentir y actuar.” Podemos adicionar a definição de Porcher (1986):

“Toda la cultura es un modo de clasificación, es la ficha de identidad de una sociedad, son los conocimientos de los que dispone; son las opiniones (filosóficas, morales, estéticas,...) fundadas más en convicciones que en un saber, Y, para completar este marco teórico, nos permitimos añadir que la cultura es, ante todo, una adhesión afectiva, un cúmulo de creencias que tienes fuerza de verdad y que marcan, en algún sentido, cada una de nuestras actuaciones como individuos miembros de una sociedad.”

Relativamente a que a definição de cultura pode ser entendida como sendo tudo o que se relaciona com um povo ou certa sociedade, Miquel y Sans (2004) no artigo chamado “El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua” diferenciam e nomeiam três tipos de cultura na tabela 2.

⁴ Enciclopédia Universal ilustrada europeo-americana. Suplemento anual 1975-76 ESPASA-CALPE, S.A. Madrid, 1981, p. 44 (consultado em: <http://www.galanet.eu/dossier/fichiers/Que%26%23769%3B%20es%20la%20Cultura%3F.pdf>)

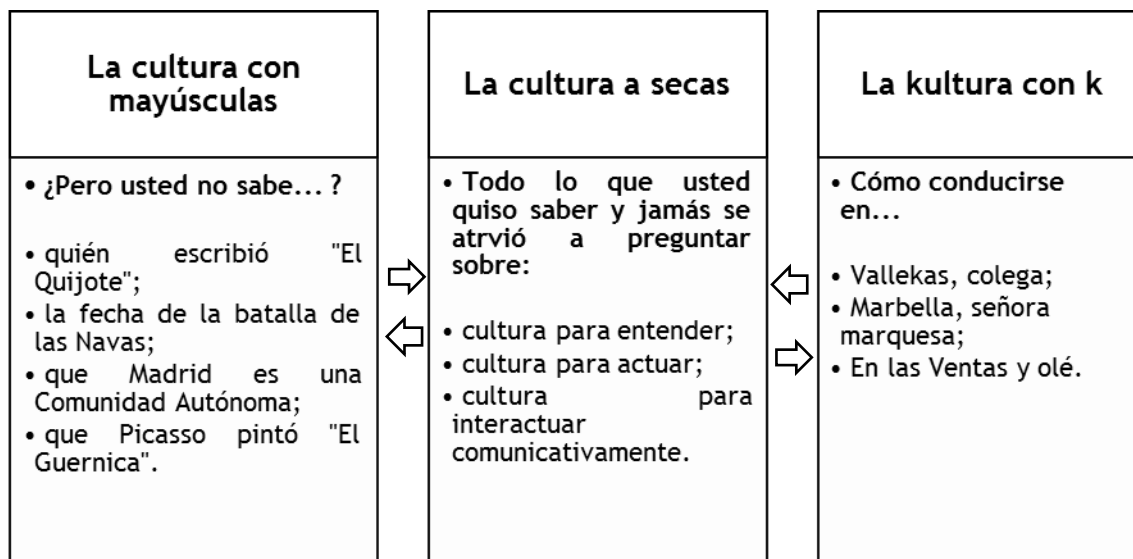


Tabela 2 Três tipos de cultura (Miquel y Sans, 2004).

No artigo referido anteriormente, é definido a “cultura a secas” como:

[...] todo lo compartido por los ciudadanos de una cultura. Sería algo así como un estándar cultural, el conocimiento operativo que todos los nativos poseen para orientarse en situaciones concretas, ser actores efectivos en todas las posibles situaciones de comunicación y participar adecuadamente en las prácticas culturales cotidianas (Miquel y Sans, 2004:4).

Por outras palavras, não se trata de uma cultura que possa ser chamada de ‘enciclopédica’ mas sim denominada por um conjunto de normas que os cidadãos seguem para a desenvolverem no dia-a-dia, como refere Arbelaiz (2002)⁵. As autoras mencionam que este tipo de cultura “abarca todo lo pautado, lo no dicho, aquello que todos los individuos adscritos a una lengua y cultura comparten y dan por sobreentendido” (Miquel y Sans, 2004:4), exemplificando que em Espanha, os estrangeiros necessitam de varias propostas didáticas que lhes permitem entender as coisas que passam à sua volta, ou seja, que o luto se simboliza através da cor preta, que as pessoas tocam na madeira para afastar os maus espíritos, que no dia 6 de janeiro é celebrado a festa dos Reis Magos, entre muitos. Assim, só a partir deste conhecimento é que os membros de uma cultura podem aceder aos chamados dialetos culturais, a ‘Kultura com k’ e a ‘Cultura com Maiúscula’. Citando Cruz (2014:8), as autoras apelidaram-na, à cultura a secas, também de “cultura essencial” visto que é a cultura

⁵ ARBELAIZ, A. M. (2002). *El componente cultural en los cursos de español como L2: una propuesta de clase fuera de clase*. ASELE. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/13/13_0586.pdf

que se mais relaciona com a língua e é partilhada, estável no tempo e é ela que deve constituir o cerne de conhecimentos prioritários no processo de aquisição de uma língua estrangeira. Esta cultura é a primeira a ser ensinada e é ela que esta na base dos nossos conhecimentos e saberes e é a partir desse pilar que se construirá a aprendizagem com recurso à ‘Kultura com K’ e à ‘Cultura com Maiúscula’.

Ainda na visão destas autoras, a kultura com k é a dita cultura mais simplista, inconstante e partilhada somente por pequenos indivíduos, dado que se encobre de hábitos e práticas que diferem do padrão cultural como, por exemplo, como a cultura dos adolescente que muda de acordo com aquilo que está em voga. Arbelaiz (2002) define-a como “la capacidad de identificar social o culturalmente a un interlocutor y actuar lingüísticamente adaptándose a ese interlocutor. Sierra (2006) denomina-a como:

“La “cultura con K”, es la capacidad que tiene el hablante de reconocer los diferentes registros y saber adaptarse lingüísticamente a cada situación: por ejemplo saber reconocer el argot juvenil.”

Por outro lado, a chamada cultura com C maiúscula ou “grande cultura” como refere Bennett (1998) e recordando Cruz (2014), é a cultura reconhecida a que a sociedade a entende como a que está sujeita a alterações no tempo, sendo que já não é compartilhada por todos na sociedade. O autor Mead (1973) defende que:

“A cultura com “c” maiúsculo representa todo o complexo de comportamento tradicional que vem sendo desenvolvido ao longo dos tempos, pela raça humana e é apreendido sucessivamente, permitindo o repassar de conhecimentos de uma geração para outra.” (citado por Dagios, 2012 e Oliveira (2012)

Deste modo, destacamos que como subdividimos a cultura em vários tipos de cultura, não quer dizer que esta esteja dividida em várias partes, mas sim fazem parte de um todo, pois todas precisam de ambas e assim há um aumento de saberes compartilhados.

1.6. As estruturas culturais do leitor

Nunes (2008) afirma que hoje em dia o leitor é um elemento crucial na dinamização de todo o processo de leitura, tanto pelos conhecimentos de que dispõe quer pelos movimentos cognitivos que principia quando lê, ou pelas atitudes que toma no decurso das suas leituras - plano das estruturas do leitor (Giasson, 2000). Ainda a mesma autora, refere que para além disso, recorre a diferentes processos que lhe permitem compreender o texto. A seguinte figura 2 agrupa as componentes da variável do leitor.

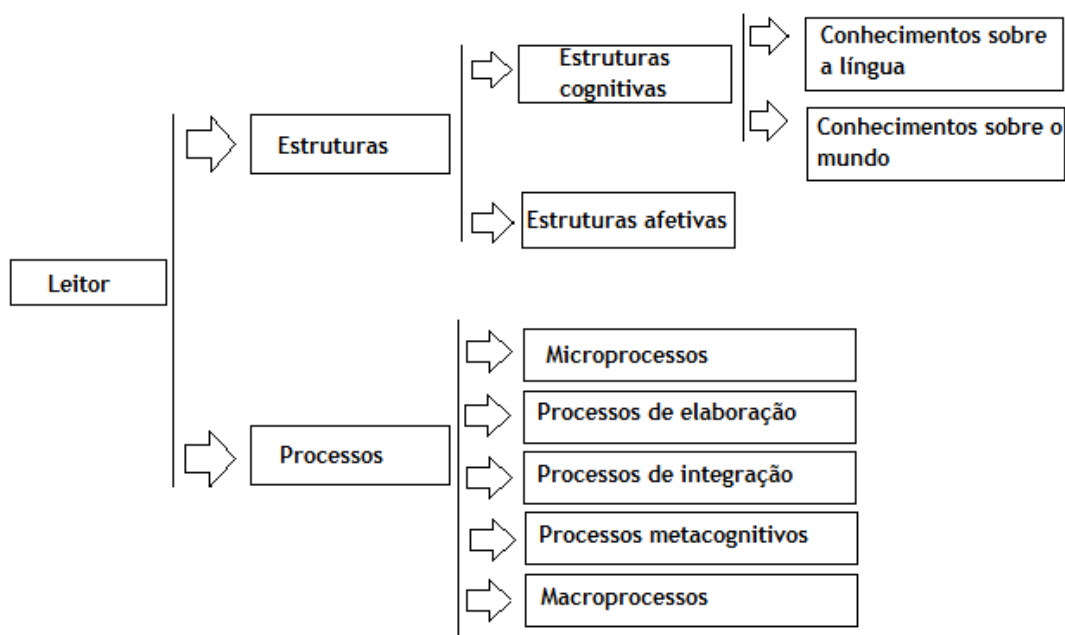


Figura 2 As componentes da variável leitor (Giasson, 1993: 25)

As estruturas que caracterizam o leitor são as que este deve possuir independentemente das situações de leitura. Estas estão divididas, como mostra a figura 2, em estruturas cognitivas e as estruturas afetivas. É evidente que o indivíduo possui conhecimentos que tem necessidade de os usar em vários contextos, sem ser no ato de leitura. Mas alguns desses conhecimentos são os que darão contributo a uma determinada leitura mas em outras situações, outros saberes serão chamados para tal. Tal como refere Giasson, acima referida, as estruturas cognitivas abarcam tanto os conhecimentos sobre a língua e sobre o mundo.

➤ Os conhecimentos sobre a língua

Estes conhecimentos serão importantes para o leitor visto que serão de grande utilidade na compreensão da leitura. Giasson afirma que o leitor antes de abordar a aprendizagem da leitura e no seu contexto familiar, este desenvolve quatro conhecimentos sobre a língua, de forma natural, tal como acrescenta Umberto Eco:

- Os conhecimentos fonológicos onde há a distinção dos fonemas da sua língua;
- Os conhecimentos sintáticos onde reitera a ordem das palavras na frase;
- Os conhecimentos semânticos onde a utilização da linguagem se adequa ao contexto;
- Os conhecimentos pragmáticos onde sabe utilizar a língua de acordo com a situação.

O aglomerado destes quatro conhecimentos sobre a língua permite que o leitor levante suposições quer entre o oral e o escrito, quer no sentido do texto (Giasson, 1993:27).

Lembrando Ferrinho (2008), esta refere que no decurso do ato de ler, a ativação da dimensão cognitiva (sempre em articulação com a afetiva) implica que o leitor recorra a um conjunto de habilidades cognitivas que Irwin (1986) e Giasson (1993) designaram de processos de leitura.

“ Para além de possuir pré-requisitos cognitivos e experiências, a criança necessita de uma poderosa motivação” (Teixeira, 1993:74).

Como afirma Ferrinho (2008), se deduzirmos que o ato de leitura é cognição, então temos de reiterar que a ideia de quer ler pode e/ ou deve ser igualmente de prazer. Isto é, se os leitores ativarem as estruturas cognitivas no modo de leitura, certamente poderão ativar as suas estruturas afetivas.

➤ Os conhecimentos sobre o mundo

“ A compreensão é a utilização de conhecimentos anteriores para criar um novo conhecimento. Sem conhecimentos anteriores, um objeto complexo, como um texto, não é apenas difícil de interpretar; para falar com rigor, ele não tem significação.” (Adams e Puce, 1982, p.23, citado por Giasson, 1993: 27)

Os conhecimentos que o jovem leitor desenvolveu sobre o mundo que o rodeia são um fator relevante na compreensão dos textos que, futuramente, terá de ler. Giasson prossegue que a compreensão na leitura não tem meios para andar caso o leitor não possa relacionar a nova informação do texto, dado que para haver um elo de compreensão entre o leitor e o texto, terá de haver uma relação com os conhecimentos anteriores com os adquiridos recentemente.

A figura 3 mostra duas situações de aprendizagem, em que a denominada “A” o leitor é confrontado com um conteúdo recente sem ligação com os conhecimentos prévios, enquanto na situação B, a nova informação está inteiramente ligada às estruturas já existentes do leitor.

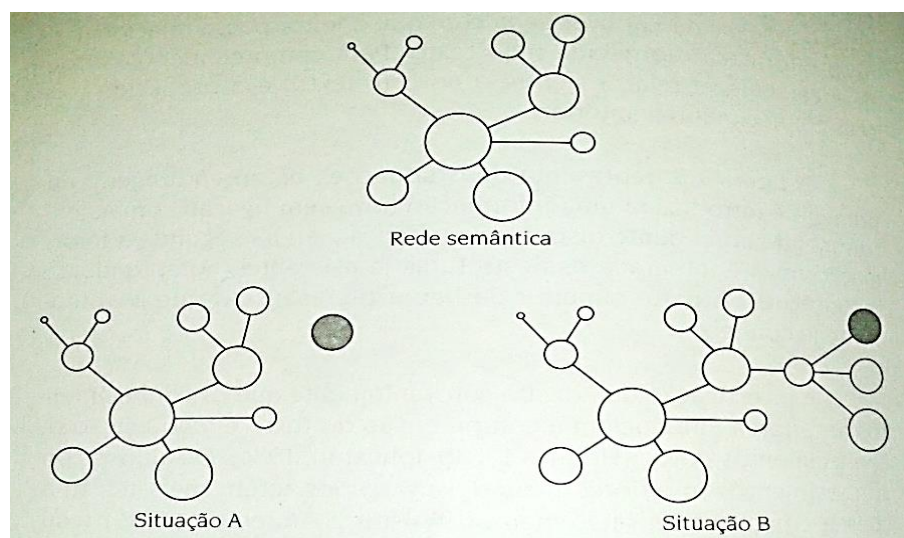


Figura 3 Situações de aprendizagem (Giasson, 1993: 28).

Holmes (1983b) e Johnston (1984) citados por Giasson, já lembrada, demonstram que os conhecimentos que os indivíduos já adquiriram previamente influenciam, decerto, a compreensão do texto e a aquisição de novos saberes. Salientamos, ainda, que Wilson e Anderson (1986), mencionados por Giasson, declaram que:

“os alunos com conhecimentos anteriores mais desenvolvidos retêm mais informação e compreendem-nas melhor.” A própria autora refere que “um programa vazio de conceitos [...] pode bem vir a produzir leitores vazios que não compreenderão o que leem [pois] o que não sabem constituirá uma desvantagem para eles.”

Portanto, chegamos à conclusão que se os alunos tiverem mais conhecimentos adquiridos, melhores resultados terão na leitura.

A autora Giasson (1993:31) diferencia, no ato da leitura, duas dominantes: o “poder fazer” e o “querer fazer”. A mesma refere que “em todas as aprendizagens há aquilo que o estudioso pode fazer e aquilo que ele quer fazer. O que o leitor quer fazer está ligado às [...] suas estruturas afetivas.”

As estruturas afetivas compreendem a atitude geral face à leitura e aos interesses desenvolvidos pelo leitor, como refere Giasson (1993). Ferrinho (2008) e citando, uma vez mais Giasson, acrescenta que o trabalho que o leitor desenvolve com os textos assemelha-se a um jogo em que somente um ganhará mas tem de ser capaz de ativar as suas estruturas cognitivas e afetivas e, por sua vez mostra algumas habilidades, neste caso, as que estão orientadas para a compreensão do texto.

Colocamo-nos na atitude geral do indivíduo face ao ato de ler e aos livros, mas também nos seus interesses exprimidos pelo jovem leitor. Assim, e de acordo com Ferrinho,

já lembrada, concordamos que se queremos formar mais leitores, mas ativos e voluntários, têm que ser criadas condições para que estes se sintam a vontade, sem medo de arriscar e principalmente, que se sintam motivados para o mundo da leitura, tal como refere M^a. Sousa (1990) citada por Ferrinho (2008) que afirma que:

“ [...] a leitura como jogo deve preceder a análise refletida e parece ser até um pré-requisito para que esta tenha significado, uma vez que, sem prazer, ninguém é leitor voluntário”.

Giasson (1993) referencia Irwin (1986) numa classificação que distingue algumas categorias de processos usados pelo leitor durante o processo de compreensão da leitura, como é referido na tabela seguinte. Estes processos relacionam-se e interagem com as estruturas afetivas e cognitivas do leitor. Salientamos que os processos de leitura dizem respeito às habilidades que são necessárias para abordar o texto durante a leitura.

PROCESSOS	
Microprocessos	<ul style="list-style-type: none">❖ Reconhecimento das palavras❖ Leitura de grupos de palavras❖ Microseleção
Processos de integração	<ul style="list-style-type: none">❖ Utilização de referentes❖ Utilização de conetores❖ Microseleção
Macroprocessos	<ul style="list-style-type: none">❖ Identificação das ideias principais❖ Resumo❖ Utilização da estrutura do texto
Processos de elaboração	<ul style="list-style-type: none">❖ Previsões❖ Imagens mentais❖ Resposta afetiva❖ Ligação com os conhecimentos❖ Raciocínio
Processos metacognitivos	<ul style="list-style-type: none">❖ Identificação da perda da compreensão❖ Reparação da perda de compreensão

Tabela 3 Processos de leitura (Giasson, 1993: 32, adaptado de Irwin (1986)).

De facto, o leitor está sempre presente em todas as etapas da compreensão textual. Segundo Irwin (1986) agrupam em cinco categorias, já referidas, as competências que são necessárias para abordar um texto:

- Os microprocessos servem para a compreensão da informação contida numa frase, ou seja, englobam o reconhecimento das palavras e a sua relação na frase. Na memória de trabalho reside o espaço de registo e processamento da nova informação. Com a microssелеção é acionada a decisão sobre que informação queremos reter.

- Os processos de integração têm como função efetuar ligações entre as frases ou proposições, isto é, envolvem inferências de conexões e relações entre as frases. Tal como refere Ferrinho, as inferências provêm da relação existente entre os conhecimentos anteriores do leitor e aquela que é estabelecida com o texto. Muitas das dificuldades que os leitores apresentam a fazer inferências é devido à falta de conhecimentos anteriores.

- Os macroprocessos permitem aos leitores uma compreensão global do texto, por outras palavras, são os responsáveis pela capacidade de identificarem a ideia principal do texto e pela capacidade de resumir a mesma. Os macroprocessos são responsáveis pela interação entre os microprocessos e os processos de integração.

- Os processos de elaboração permitem aos leitores a construção de inferências.

- Os processos metacognitivos gerem a compreensão e a adaptação ao texto e à situação.

Capítulo 2: A escola

A Prática de Ensino Supervisionada ou Estágio Pedagógico foi concretizada no Agrupamento de Escolas do Fundão, situada no centro do município do Fundão, localizada entre a Serra da Estrela e a Serra da Gardunha. Nesta região predomina o comércio, a indústria e serviços sendo que este concelho tem as terras mais férteis da região, onde há bastante produtividade de cereja, vinho e azeite.

Esta escola já serve este município há 50 anos, desde 8 de Setembro de 1965 pelo Decreto-Lei nº46530. Neste ano foi criada a Escola Industrial do Fundão, cuja é lembrada pelas gentes mais velhas da região. Esta foi criada com bastante esforço, entusiasmo por todos para que no final fosse real, graças à ação de dois industriais, Sr. Ângelo Adelino da Fonseca e Sr. António Antunes Pião, que tornaram possível este estabelecimento, uma vez que era urgente a criação da escola. Assim, o primeiro edifício situado na Estrada para a Covilhã, iniciou-se as aulas para os primeiros 141 alunos inscritos no 1º ano do ciclo preparatório do Ensino Técnico. Não foi fácil os primeiros tempos, visto que as instalações eram pequenas e somente tinham o mobiliário necessário, pois a verba foi insuficiente para a aquisição de mais material. Este edifício carecia também de um refeitório, bufete, material didático e de transportes cujos horários eram servidos para a população e não para os jovens estudantes. Só no ano letivo de 1967/68 esta escola se tornou finalmente numa realidade. A população escolar mostrava-se cada vez maior e foi necessário construir outro edifício para fazer face à procura, o que levou-se acreditar nas potencialidades desta Escola Industrial. A partir deste ano, houve vários incentivos pela Câmara Municipal, pelo Jornal do Fundão e pelo próprio ministro da educação, o Sr. Dr. José Hermano Saraiva. Alguns anos depois, inicia-se uma reestruturação no Ministério da Educação e as direções-gerais do ensino técnico e liceal fundem-se para darem lugar à Direção Geral do Ensino Secundário. Dá-se, então, um processo de criação das Escolas Secundárias. ⁶

⁶ 1965 *Escola Industrial do Fundão* - 2005 *Escola Secundária do Fundão* - 40 anos, Grafisete, Lda, pp. 3-7



Figura 4 Escola Industrial do Fundão (1965).

A Escola Secundária, como única escola secundária pública do concelho, tem sido ao longo dos últimos 50 anos a principal instituição de formação dos jovens fundanenses.⁷ O presente ano letivo de 2014/2015 comemorou, então, os 50 anos de existência com toda a popa e circunstância. Para assinalar esta data, 20 de março de 2015, o Agrupamento organizou várias atividades, tais como, momentos musicais com a parceria da Academia de Música do Fundão, exposições e experiências pedagógicas como pinturas faciais, modelagem de balões, insufláveis, taekwondo, zumba, peddy-paper, entre outras muitas atividades.



Figura 5 Símbolo de comemoração dos 50 anos de existência.

⁷ 1965 Escola Industrial do Fundão - 2005 Escola Secundária do Fundão - 40 anos, Grafisete, Lda, p. 9



Figura 6 Fotografias do aniversário dos 50 anos.

Este estabelecimento de ensino sofreu algumas mudanças a nível da política educativa no ano letivo 2011/2012 e, para tal, a escola Secundária com 3º ciclo e outras escolas da região sofreram alterações para uma agregação de várias escolas com uma sede principal.

Atualmente, o Agrupamento inclui as escolas EB Santa Teresinha, Escola EB2,3 João Franco e Escola Secundária do Fundão (Espaço Sede) e, na qual realizamos o Estágio Pedagógico, EB Valverde, EB + JI Fatela, EB + JI Enxames, EB Salgueiro, EB + JI Capinha, EB + JI Pêro Viseu e EB Alcaria.

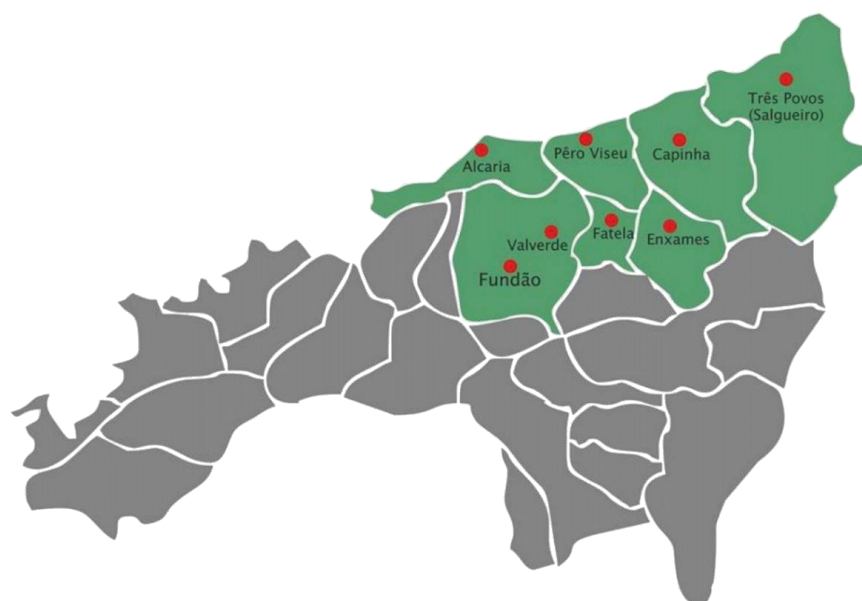


Figura 7 Escolas que constituem o Agrupamento de Escolas do Fundão.

Segundo informação difundida no documento “+Escola + Pessoas - Projeto Educativo 2013-2017”⁸, o Agrupamento de Escolas do Fundão acolhe os alunos do concelho mas também recebe outros provenientes de concelhos próximos, atraídos pela oferta de novos caminhos formativos.



Figura 8 Entrada para o Agrupamento de Escolas do Fundão (sede).

“O Agrupamento de Escolas do Fundão integra escolas de diferentes níveis de ensino, do pré-escolar ao secundário, inseridas quer em tecido urbano, quer rural. A recriação de uma identidade, o acolhimento de alunos com perfis diversificados, a configuração e articulação de percursos formativos, o desenvolvimento curricular e de métodos e práticas pedagógicas, desafios de gestão e organizacionais, a prestação de serviços educativos, a avaliação e a gestão da qualidade marcam necessariamente presença vincada no projeto educativo a implementar.”

O Projeto Educativo 2013-2017 é fixado no lema + *Escola + Pessoa* onde se centra nas preocupações educativas do próprio Agrupamento e como refere o mesmo Projeto Educativo, este centra-se na visão, na missão, no enquadramento, nos objetivos estratégicos, nas ações e nas metas de um programa de desenvolvimento educativo e de promoção da eficiência escolares. Relativamente aos dois elementos do lema, Escola e Pessoa, são componentes bastante importantes no sistema educativo, uma vez que uma escola sem pessoas não pode desenvolver a sua atividade letiva e pedagógica e esta tem um papel essencial no desenvolvimento do aluno e na sua formação pois é a escola que forma o indivíduo para uma cidadania em pleno, repleta de valores, ética e com igualdade de oportunidades. Relativamente às Pessoas, estas não podem estar sem uma escola, ou seja, os mais diversos

⁸ Disponível em: http://www.esfundao.pt/images/Documento_Livros/PlanoAccao/25.PDF (consultado em maio de 2015)

indivíduos têm perfis diferentes desde os funcionários, os professores, os diretores, os alunos, os encarregados de educação e são estas pessoas que fazem uma escola funcionar em pleno e que trabalham sempre na expectativa de um sistema educativo melhor.

Como escola pública, o Agrupamento de Escolas do Fundão tem como missão: “promover o sucesso escolar dos seus alunos assente numa formação sólida para a continuação de estudos, a integração na vida ativa e a aprendizagem ao longo da vida; assegurar um ensino inclusivo, visando a igualdade de oportunidades e a valorização educativa de alunos com perfis de entrada diferenciados; desenvolver ofertas formativas diversificadas e a sua adequação à evolução das necessidades sociais e da economia num contexto de globalização; incentivar a prática de diferentes metodologias de ensino e de avaliação, orientadas para a promoção da autonomia na aprendizagem, a aplicação do conhecimento, a seleção de informação e sua organização, a contextualização, a comunicação e o relacionamento pessoal; promover a eficácia escolar através de políticas de formação, avaliação e melhoria de desempenho dos seus recursos humanos; fomentar a melhoria das práticas de gestão, de organização e da melhoria da qualidade dos serviços educativos; estabelecer redes de cooperação com parceiros de âmbito local, nacional e internacional e afirmar-se como escola de referência.”⁹

O Agrupamento é constituído por 1553 alunos, sendo que 269 são do ensino profissionalizante divididos entre o Vocacional, Cursos de Educação e Formação (CEF) e 1284 são do ensino regular repartidos por jardim-de-infância, primeiro, segundo e terceiro ciclo e ensino secundário, com o auxílio de 171 docentes, 2 psicólogos, 18 assistentes técnicos e 47 assistentes operacionais.¹⁰

Como tal, este Agrupamento assume um conjunto de prioridades orientadas para o aumento do sucesso educativo, a valorização do trabalho desenvolvido pelos colaboradores, a melhoria dos espaços e controlo das entradas e saídas, o aumento do envolvimento dos pais e encarregados de educação e alunos nas atividades e ainda o estabelecimento de parcerias com outras escolas/agrupamentos, com instituições do ensino superior e com instituições/empresas da região. Assume também a melhoria da qualidade de vida nos espaços escolares, na perspetiva de uma formação integral dos alunos, apelando a valores cívicos e de respeito mútuo.¹¹

Como realizamos o Estágio Pedagógico na escola sede (escola Secundária) descreveremos por descrever ao nível de estruturas. Esta é constituída por um pavilhão de artes, uma pavilhão desportivo, por dois campos de futebol e jardins, por uma biblioteca, por uma cantina, por um anfiteatro e por um edifício que abarca as muitas salas incluindo os

⁹ Disponível no Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas do Fundão em http://www.esfundao.pt/images/Documento_Livros/PlanoAccao/25.PDF (consultado em junho de 2015)

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Ibidem.

laboratórios de Física, Química e Biologia, as salas de informática, etc.. Todas as salas estão equipadas com um computador, ligação à internet e um projetor de vídeo, inclusive algumas tem quadros interativos. Para ocupar os tempos livres e enriquecer os alunos culturalmente, a escola oferece algumas atividades, nomeadamente o Desporto Escolar, Grupo de Teatro Histórico, Clubes Europeu, Gravura e Serigrafia, Fotografia e Vídeo, Ambiente e Vida e Proteção Civil.

2.1. O núcleo de estágio

“Para ensinar há uma formalidade a cumprir - saber.” (Eça de Queirós)¹²

No primeiro dia da nossa prática pedagógica em que nos dirigimos à escola, em meados de setembro, fomos muito bem acolhidas por toda a comunidade escolar, desde o Diretor, o Professor Armando Anacleto e Vice Diretora, Ana Raposo, os professores orientadores, Maria de Jesus Lopes por parte do núcleo de português e Ricardo Gaspar pela parte do núcleo de espanhol, os auxiliares da educação e o restante corpo docente. Este ano letivo 2014/2015 o núcleo de estágio do Fundão contou com duas estagiárias, a colega Cidália Oliveira e a autora do Relatório. Fomos igualmente bem recebidos pelos Supervisores da Universidade da Beira Interior sendo que pela parte de espanhol a Professora Doutora Ana Cao e pela parte do português a Professora Doutora Graça Sardinha.



Figura 9 As professoras em estágio.

¹² Disponível *online* em <http://www.citador.pt/frases/citacoes/t/ensino> (consultado em junho 2015)

Aludindo à nossa prática pedagógica, ao longo do ano letivo, deram-nos a oportunidade de começar a lecionar, tanto a Português como em Espanhol, com diversificadas turmas. No que diz respeito a Espanhol, no primeiro e segundo período conhecemos e trabalhamos com o 7º E e 7º C (nível A1), turmas que fazem parte do ensino básico e no terceiro período lecionámos numa turma de secundário, 10º iniciação (nível A1). Mantivemos contato, ainda superficial, com a turma de 10º de continuação (nível B2). Quanto à disciplina de Português, trabalhamos apenas com o ensino secundário, uma vez que a nossa professora orientadora apenas leciona nesse escalão. Ao longo dos três períodos pusemos em prática os nossos conhecimentos com as turmas do 11º Línguas e Humanidades (LH), 11º Ciências Socioeconómicas (CSE), ambas do ensino regular e uma turma de Vocacional, 11º APS/AGRP.

Abordando as aulas de espanhol, no primeiro período foram lecionadas três aulas de 90 minutos observadas à turma do 7º E, inserida no ensino básico e constituída por 12 alunos - 5 rapazes e 7 raparigas. É de salientar um caso específico de um aluno com necessidades educativas especiais (NEE), que nem sempre estava presente nas aulas, visto que é um elemento perturbador da sala de aula e a maior parte das atividades de aula, este não tinha capacidade para as concretizar e, então, era encaminhado para o Professor de Educação Especial. Esta turma em questão, e o facto de ser bastante reduzida, conseguiu-se trabalhar bastante bem, o que por vezes dava para fazer atividades mais variadas. Por outro lado, foi mais fácil trabalhar com uma turma mais pequena até porque conseguimos ter um maior controlo na sala de aula.

Conforme lecionamos à turma do 7º E no primeiro período, também no segundo período lecionámos três aulas de 90 minutos ao 7º E, sendo que uma delas ao 7º C. Esta turma é constituída por 19 alunos - 9 rapazes e 10 raparigas. Esta turma também pertencia a um nível inicial que corresponde ao nível A1 segundo o Marco Comum Europeu de Referência (MCER). Por sua vez, estes alunos revelaram ser uma turma bastante ruidosa e com alguma falta de interesse nas atividades. No entanto, tentamos assumir uma posição mais rígida e, de certa forma, tentamos contrariar esse comportamento menos próprio. Após estes entraves, foi decidido juntamente com o professor orientador Ricardo Gaspar que a melhor solução era não continuar a lecionar nessa turma uma vez que poderíamos ter uma aula arruinada com os variados tipos de comportamento e sem os objetivos das lições cumpridos. Ainda neste período, a pedido da professora estagiária, lecionamos algumas aulas à turma do 7º E sem a presença do professor orientador, uma vez que seriam boas oportunidades de ganhar experiência, presença e atitude na sala de aula. O saldo foi bastante positivo.

Já no terceiro e último período, tivemos a experiência de lecionar no ensino secundário à turma de 10º ano iniciação, nível inicial (A1) como refere o MCER. Esta turma era constituída pela junção de várias turmas, 10º LH, 10º CT3, 10º CT1 e 10º CSEAV no total de 24 alunos - 10 rapazes e 14 raparigas. Relativamente a esta experiência um pouco mais

adulta, esta turma revelou vontade de aprender e de capacidade de trabalho, sendo que dava-se primazia às atividades em pares ou em grupos, mostrando ser uma estratégia adequada e eficaz devido, por vezes, às conversas paralelas e ruídos desnecessários. Para além disso, os alunos, ao longo do último período, foram empenhados nas tarefas e mostraram que têm interesse pelos conteúdos gramaticais, lexicais e culturais da língua espanhola.

Portanto, podemos constatar que lecionar nestas turmas, apesar do mesmo nível de aprendizagem (A1), revelaram-se muito desiguais e também de mentalidades e idades diferentes. Contudo, afirmamos que esta experiência de lecionar “verdadeiramente” foi bastante importante e fantástica porque tanto aprenderam os alunos com os conhecimentos que lhe transmitimos ao longo deste processo de aprendizagem como nós, futuros professores, que adquirimos conhecimentos, métodos e estratégias para o nosso percurso profissional.

Relativamente à prática pedagógica na disciplina de português, no primeiro período lecionámos três aulas, cada uma com 90 minutos, sendo que duas delas à turma do 11º CSE e uma ao 11º LH, ambas pertencentes ao ensino regular. A turma do 11º CSE é constituída por 19 alunos - 6 raparigas e 13 rapazes enquanto a turma do 11º é formada por 20 alunos - 18 raparigas e 2 rapazes - e nas primeiras idas às reuniões semanais com a professora orientadora, esta deu-nos a conhecer estas duas turmas de maneira a que pudéssemos viabilizar as melhores estratégias a adotar. A prática nestas aulas foi positiva porque os alunos foram bastante compreensivos com a nossa inexperiência no campo do ensino e revelaram-se bastante cooperativos. A turma de Ciências Socioeconómicas revelou-se mais ativa e participativa, e mais cooperativa com a professora estagiária. De uma maneira geral, as aulas neste período foram bastante agradáveis e, se possível, tentamos sempre cumprir todos os objetivos propostos da planificação.

Do mesmo modo do primeiro período, também o segundo período ocorreu sem qualquer problema. Assim, lecionamos seis aulas de Português de 90 minutos cada, sendo que quatro à turma do 11º CSE e uma à turma do LH pertencentes ao ensino regular e uma ao 11º APS/AGRP, sendo que esta é constituída por 14 alunos - 13 raparigas e 1 rapaz. Lecionar na turma do ensino vocacional foi uma experiência diferente porque é uma turma com características e meio diferente mas, no final, revelou-se surpreendente devido a que demonstraram ser uma turma com grandes capacidades e com bastante interesse nos conteúdos lecionados.

De uma maneira geral, o processo de aprendizagem revelou-se aliciante e muito motivador nestas três turmas, pois, deste modo já temos uma grande ligação com os alunos e cada vez é mais fácil partilhar os conhecimentos com as turmas.

Já na reta final do estágio pedagógico, foram lecionadas, até agora, nove aulas e com o terceiro período foram lecionadas mais duas aulas, sendo que a terceira, foi a mesma

planificação da segunda aula e foi sugerida pela professora orientadora Maria de Jesus Lopes. Neste período lecionamos à turma do 11º CSE e LH. Estas últimas aulas foram um acréscimo à prática pedagógica uma vez que serviu para que a nossa orientadora tirasse algumas dúvidas da nossa prática de aula. No geral, pudemos constatar que todos os alunos não só mostraram interesse e dedicação pela disciplina mas também pelo trabalho desenvolvido pela professora estagiária e o *feedback* final dos mesmos foi bastante positivo, ressaltando as nossas qualidades enquanto profissionais e salientando algumas críticas construtivas para melhorar no futuro na prática docente.

Concluído o que foi dito, podemos comprovar que a nossa prática pedagógica teve um saldo muito positivo quer a nível pessoal quer a nível profissional, pois tivemos o privilégio de trabalhar com seis turmas de características diferentes e pudemos utilizar várias estratégias para transmitir os conhecimentos e ajustar a cada turma. Por isso, ressalvo todos os aspetos positivos que esta experiência nos proporcionou nesta fase da nossa vida.

2.2. Os objetivos do estágio

Iniciámos esta aventura do Estágio Pedagógico com algumas expectativas, relativamente ao processo de ensino aprendizagem que tínhamos pela frente e pelo facto de estarmos expostas a um conjunto de alunos numa determinada turma. Ser professor é algo que nos questionávamos diariamente, porque, atualmente, estas apresentam seres díspares e o professor tem de procurar ferramentas para trabalhar com a mesma. Ao longo deste Estágio Pedagógico tentamos ser, de uma maneira ou de outra, desempenhar o papel de professor, pondo em prática os saberes que adquirimos com os professores orientadores e sempre recetivos à sabedoria dos outros docentes da escola. Como Paulo Freire disse em *Pedagogia da Autonomia* (2002), “*É assim que venho tentando ser professor, assumindo minhas convicções, disponível ao saber, sensível à boniteza da prática educativa, instigado por seus desafios que não lhe permitem burocratizar-se, assumindo minhas limitações, acompanhadas sempre do esforço por superá-las, limitações que não procura esconder em nome mesmo do respeito que me tenho e aos educandos.*”¹³ O professor está longe de saber tudo e está em constante evolução e, por isso, ainda temos um largo caminho a percorrer para que um dia consigamos ser boas profissionais, quer no Português como no Espanhol.

De facto, um dos objetivos deste estágio foi como aprendemos a planificar uma aula, preparando os materiais segundo a turma que tínhamos, pois há atividades que resultam numa turma mas noutra não. Cada vez que o professor planifica uma aula tem de pensar no

¹³ Disponível *online*: <http://www2.uesb.br/pedh/wp-content/uploads/2014/02/Pedagogia-da-Autonomia.pdf> (Consultado em julho de 2015)

tipo de alunos presentes, nas características gerais da turma para que consiga arranjar estratégias eficazes de cumprir os objetivos.

Seguidamente, outro dos objetivos é a partilha, cooperação e companheirismo entre os colegas de estágio. Apesar de fazer parte de um processo de aprendizagem de mestrado, esta fase visa isso mesmo. Nunca poderemos ser suficientemente realizadas profissionalmente senão soubermos partilhar e, mais importante que isso, a cooperação com o outro. Durante os nove meses de planificação de aulas, de realizar relatórios de atividades, de ir a visitas de estudo e entre outras tarefas, é bastante importante a relação profissional e, quiçá de amizade que os colegas estagiários possuem.

Estimular o interesse pelo ensino e pela procura de captar conhecimentos também é outro dos objetivos deste estágio. Na realidade, é preciso ter gosto e paixão por aquilo que fazemos, caso contrário, um dia mais tarde, fracassaremos enquanto profissionais. O professor terá de ter gosto em ensinar e incentivar os discentes em aprender e a persistir no alcance dos conhecimentos, senão, será todo um processo inútil.

Um dos objetivos que nos propusemos a alcançar no Estágio Pedagógico foi em desenvolver aptidões, hábitos e atitudes corretas e essenciais para a aprendizagem das competências profissionais. Todos os dias destes meses passados fomos sempre confrontadas com situações que tínhamos que resolver no exato momento. Na verdade, a fase inicial foi trabalhosa mas com as direções dos nossos mentores conseguimos chegar a bom porto e durante o segundo e terceiro período alcançamos essas aptidões, os hábitos e as atitudes devidas.

Concluimos que após estes objetivos descritos, o professor é o meio do aluno de chegar ao sucesso nos seus conhecimentos. Tornarmo-nos úteis é o principal no ensino-aprendizagem dos discentes, porque não adianta sermos felizes se não somos úteis para alguém, e na escola junto deles somos felizes e úteis, como Waldo Emerson refere que “*o objetivo da vida não é ser feliz. É ser útil, honrado, compassivo, fazendo com que nossa vida, bem vivida, faça alguma diferença*”¹⁴.

¹⁴ Disponível *online* em: http://pensador.uol.com.br/objetivo_alcancado/2/ (consultado em julho de 2015).

Capítulo 3: O Projeto Educativo de Escola - breve análise

3.1. Os planos de aula

Enquanto professores estagiários desenvolvemos a prática pedagógica no Agrupamento de Escolas do Fundão onde de seguida será abordado neste capítulo. Será abordado, de forma mais concreta, as aulas que lecionámos nestes três períodos, quer na prática da disciplina do Português quer na disciplina de Espanhol.

Relativamente à docência do ensino do Português, lecionámos, no total, doze aulas repartidas por três no primeiro período, seis no segundo e três no último período, contudo, a última aula do período foi suplementária. Todas as aulas foram assistidas pela professora orientadora da escola, Maria de Jesus Lopes e em todos os períodos, pelo menos uma aula, tivemos a presença da supervisora da Universidade da Beira Interior, a Professora Doutora Graça Sardinha. Quanto à prática do ensino do Espanhol, lecionámos, no total, nove aulas, sendo que em todos os períodos planificamos três aulas cada. O professor orientador, Ricardo Gaspar, assistiu a todas as aulas e a supervisora da Universidade, a Professora Doutora Ana Cao, assistiu a uma em cada período letivo.

Como tal, mostrarei, de seguida, algum do trabalho desenvolvido, especificamente três aulas de cada disciplina, ou seja, uma de cada período, sendo que estas foram supervisionadas pelos professores orientadores da universidade e claramente, pelos professores orientadores da escola durante o Estágio Pedagógico nos próximos dois pontos 3.1.1 e 3.1.2.

3.1.1 Português

Relativamente às Planificações por Unidades Didáticas¹⁵, estas irão ser colocadas como documentos em anexos. Estas planificações foram elaborados pelo Departamento de Línguas do Português, no início do presente ano letivo.

Como referimos anteriormente, mostraremos as aulas que foram supervisionadas pela professora doutora Graça Sardinha relativamente a Português, mas, apenas foram supervisionadas as aulas do 2º e 3º período visto que em concordância com a professora orientadora Maria de Jesus Lopes foi decidido que no 1º período não haveria a supervisão por parte da professora da universidade pois encontrávamo-nos ainda numa adaptação aos alunos,

¹⁵ Consultar o Anexo I.

às estratégias e a inexperiência de sala de aula. Contudo, escolhemos uma das três aulas lecionadas para o presente Relatório, cuja data foi o dia 18 de novembro de 2014 lecionada à turma do 11º CSE. Relativamente ao 2º período, a aula supervisionada realizou-se no dia 27 de janeiro à mesma turma acima referida. Já no último período letivo lecionei, também à mesma turma, no dia 21 de abril. Para o efeito, foram utilizados blocos de 90 minutos para as lições acima referidas. Apesar de aulas supervisionadas terem sido à mesma turma (11ºCSE), tive o privilégio de lecionar em outras, cujas estavam entregues à professora orientadora da escola, sendo elas o 11º Línguas e Humanidades e o 11ºAPS do ensino profissional. Mencionamos, também, que todas aulas lecionadas foram preparadas através de uma planificação onde constava o ano da turma, a sala, a hora, o nome da professora estagiária, uma breve contextualização, os objetivos principais da aula, o sumário, os conteúdos programáticos, a (s) competência (s) focalizada (s), o desenvolvimento da aula onde referimos as estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos de aula, o tempo de cada atividade e a avaliação formal/ informal das aprendizagens. Além da planificação, indicamos a elaboração de uma fundamentação de aula que consistia em designar a disciplina, a hora, a sala, o ano, a turma, a data e uma reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que o professor pretende utilizar na sala de aula, justificando a abordagem que faz aos conteúdos programáticos. Salientámos, ainda, que o manual adotado para o ensino regular, respetivamente para o 11º ano foi o *Entre Margens 11º ano*¹⁶.

Pelo que acima foi exposto, e remetendo para o 1º período, a aula do dia 18 de novembro¹⁷ incidiu na continuação do estudo da sequência nº 2 designadamente o Texto Argumentativo através da obra *Sermão de Santo António aos Peixes* de Padre António Vieira, concretamente o capítulo II, os Louvores aos peixes em geral, o qual já tinha sido motivo de estudo nas aulas anteriores, nomeadamente, a contextualização da vida e obra e o primeiro capítulo. Assim, e de modo a proporcionar aos alunos não só a consolidação de conhecimentos das lições anteriores mas também novos saberes, propusemo-nos a dar resposta a vários objetivos como, conhecer a estrutura do sermão, indicar os louvores aos peixes, identificar as críticas aos homens, identificar argumentos, identificar o valor expressivo dos recursos estilísticos, interpretar imagens e apreender os vários sentidos do texto. Na presente aula iniciámos com uma atividade de motivação que teve como objetivo a projeção de umas imagens referentes ao *Sermão de Santo António aos Peixes* solicitando alguns alunos para descreverem e relacionar com o título da obra. Depois, foram colocadas algumas perguntas, oralmente, incidindo sobre a definição de caricatura e o seu objetivo, a comparação das duas imagens referindo os pormenores que a caricatura evidencia, o motivo da caricatura relativamente à atualidade de P. António Vieira, o significado da expressão “pregar aos

¹⁶ Livro adotado: MAGALHÃES, O. *et al.* (2013). *Entre Margens 11ºano*, Porto, Porto Editora.

¹⁷ Confrontar o Anexo II respetivo à planificação, fundamentação da aula e materiais.

peixes” e o político Durão Barroso também prega tal como o autor da obra. De seguida, solicitou-se aos discentes que abrissem a página 63 do manual adotado, procedendo-se a uma atividade de leitura em voz alta, em que alguns alunos leram um parágrafo cada num total de cinco. Após a leitura, iniciou-se uma análise pormenorizada ao texto onde a docente os foi questionando com algumas perguntas de todos os elementos que considerámos relevantes para a compreensão do capítulo II. Salientamos que a cada leitura de um parágrafo foi feita uma interrupção de maneira que os alunos conseguissem acompanhar esse estudo e de modo a não se sentirem “perdidos”. Na parte final da lição e como forma de consolidação de conhecimentos aprendidos, fez-se uma síntese do capítulo estudado onde a docente entregou uma ficha formativa para preencherem os espaços em falta, exercício no qual tiveram um bom desempenho dado que buscaram toda a informação no texto e nos apontamentos retirados para o caderno diário. Todas as respostas foram corrigidas oralmente e projetadas no powerpoint para que os alunos pudessem ficar com o exercício resolvido corretamente. Para trabalho de casa, a docente projetou no quadro seis frases sobre o valor modal para que possam praticar este conteúdo gramatical pois tem sido trabalhado ao longo das aulas.

De uma maneira geral, a partir da análise do capítulo II do sermão foi-nos possível verificar que os alunos revelaram algumas dificuldades em percebê-lo, mais concretamente, alguns recursos estilísticos mas com o apoio e a persistência da docente conseguiram entender a sua expressividade. Para além disso, identificaram facilmente os louvores, as críticas aos homens e na síntese não revelaram dúvidas existenciais. Por outro lado, apesar de algumas dificuldades, apreenderam o seu sentido e responderam de forma conveniente às perguntas feitas pela professora. Em suma, verifica-se que os discentes alcançaram com sucesso os conteúdos previstos pois, mostraram ser uma turma correta, com bons princípios e com vontade de trabalhar e aprender e quando assim o é, há aprendizagem na sala de aula. Verifica-se também, na globalidade, uma participação muito positiva nas aulas dos professores estagiários, mas, por vezes verificou-se algumas participações menos oportunas.

Relativamente à aula lecionada no 2º período no dia 27 de janeiro¹⁸, esta incidiu na continuação ao estudo da sequência nº 3 nomeadamente o Texto Dramático com a obra *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett, concretamente o Ato I das Cenas III, IV, V e VI, o qual já tinha sido motivo de estudo na lição anterior com as Cenas I e II. Assim sendo, foram delineados alguns objetivos a ser cumpridos tais como: compreender enunciados orais, apreender os sentidos do texto dramático, inserir as cenas na estrutura interna, indiciar os indícios trágicos. Identificar os espaços físicos, caracterizar personagens e por último identificar o valor dos deícticos. Iniciámos a presente aula com a correção do trabalho de casa da lição anterior, cujo exercício era o 5 da alínea b. da página 101 do manual adotado. Procedemos à correção através de três alunos que leram a sua resposta e de seguida a

¹⁸ Confrontar o Anexo III respetivo à planificação, fundamentação da aula e materiais.

professora projetou a solução correta através da utilização do powerpoint de maneira que os discentes pudessem escreve-la corretamente para o caderno diário. Imediatamente a seguir, foi feito um breve resumo por um aluno, oralmente, do que aprenderam na aula anterior focando os aspetos principais da cena II. Como motivação inicial, projetou-se uns excertos do filme “Quem és tu?” de João Botelho, relativamente às cenas a serem analisadas na aula. Após a visualização, procedemos à análise de alguns excertos das cenas onde a docente lhes colocou algumas questões pertinentes. Como referimos anteriormente na aula do primeiro período, nesta utilizámos a mesma estratégia de que à medida que se ia lendo, fazia-se uma pausa entre cenas de maneira que os alunos conseguissem orientar-se melhor. Na última parte da aula tivemos uma atividade em grupo. De forma a sintetizar os conteúdos lecionados, distribuámos uma ficha com o objetivo de sintetizar os conhecimentos das cenas mas esta realizou-se de maneira diferente. Assim sendo, organizamos a turma em três filas e cada uma tinha um trabalho diferente, ou seja, a primeira fila fez a caracterização das personagens, a segunda, os indícios trágicos e a terceira, o assunto de cada cena. No final, procedemos à correção através da utilização do powerpoint para que apontassem as respostas devidamente corretas no caderno diário. A docente ainda referiu que para trabalho de casa teriam de situar as cenas estudadas na estrutura interna e referir a sua importância para o desenrolar da ação.

Refletindo sobre esta aula podemos constatar, que na generalidade, a aula foi positiva mas, contudo apresentamos algumas falhas em que não abordamos profundamente alguns objetivos da aula tais como alguns pormenores da simbologia das flores de Maria referente aos indícios trágicos. Já na parte final da lição, aquando da correção da ficha síntese, cometemos o lapso de projetar, primeiramente, as soluções corretas do powerpoint em vez de os discentes dessem as suas respostas. Apesar disto, podemos afirmar que, de um modo geral, os alunos, ao longo da aula, revelaram-se empenhados, participativos e colaborativos nas perguntas feitas pela professora estagiária. Já a atividade final realizada em grupo revelou-se bastante eficaz uma vez que é um meio de motivar os discentes para a partilha de aprendizagens e saberes com os colegas e cada um acresce sempre com mais alguma informação pertinente para o exercício.

A última aula supervisionada do 3º período realizou-se no dia 21 de abril¹⁹ e tinha como objetivo estudar alguns excertos dos episódios da *Corneta do Diabo*, *Jornal da Tarde* e o *Sarau Literário no Teatro da Trindade* referentes à obra literária *d’Os Maias* de Eça de Queirós, visto que nas lições anteriores, já houve contato com esta desde a contextualização da vida e obra do autor, o tema da educação, algumas personagens como Carlos da Maia e Maria Eduarda, as Corridas do Hipódromo e o Jantar no Hotel Central. Este conteúdo programático faz parte da sequência número 4 intitulada de “Romance de Eça de Queirós, Os

¹⁹ Confrontar o Anexo IV respetivo à planificação, fundamentação da aula e materiais.

Maias”. Quanto aos objetivos principais desta aula propusemos que os discentes identificassem a atualidade da obra e o espaço social, compreendessem a crítica presente, caracterizassem física e psicologicamente as personagens Alencar, Cruges e Rufino, a linguagem de Eça e o público do teatro, integrassem o episódio na estrutura interna e apreendessem os vários sentidos do texto. Principiámos a lição com uma visualização de um excerto do filme *Os Maias*²⁰ de João Botelho referente ao episódio do *Sarau Literário no Teatro da Trindade*, chamando atenção aos alunos das características deste teatro, e depois, entregámos os excertos e foram lidos, por alguns alunos da turma, as partes principais. À medida que os discentes iam lendo, a professora promoveu momentos de pausa para que se procedesse a uma análise exaustiva dos excertos acima mencionados através de várias questões pertinentes que achámos importantes e relevantes para os objetivos dos mesmos de modo que levassem à sua compreensão. Ainda na análise dos excertos, a docente impulsionou um trabalho em pares de modo que respondessem a algumas perguntas para assim ficarem registadas no caderno diário. Primeiramente, procedeu-se à correção das questões em que foram solicitados alguns alunos para lerem as suas respostas. Em segundo lugar, as opções corretas foram projetadas através de powerpoint para assim terem o registo do exercício correto nos cadernos diários. A seguir, e para que haja uma maior consolidação dos conhecimentos aprendidos, projetou-se, uma vez mais com a utilização do powerpoint, ferramenta essencial nas nossas aulas, uma síntese dos episódios estudados onde os discentes registaram no seu caderno apenas alguns aspetos referenciados pela professora. Na conclusão da lição, projetamos duas imagens referentes ao jornalismo sensacionalista e foi pedido aos discentes que as observassem e interpretassem, justificando as suas respostas. Solicitamos, ainda, que as relacionassem com os episódios estudados (jornais *A Tarde* e *A Corneta do Diabo*) versus a atualidade, evidenciando o sensacionalismo jornalístico presente quer no século XIX quer no século XXI.

Refletindo sumariamente acerca desta última aula mencionada podemos afirmar que, na sua globalidade, a aula foi positiva pois os alunos revelaram-se participativos. Na verdade, responderam de forma empenhada no exercício de pares proposto pela professora, dado que conseguiram facilmente chegar às respostas. Verifica-se, também, a importância da leitura e análise de alguns excertos, pois para além de desenvolver a sua capacidade de compreensão, estimula-se a sua capacidade leitora. De facto, na projeção da síntese, constatámos que os alunos adquiriram os conteúdos abordados ao longo da lição pois não manifestaram dúvidas. Por outro lado, o vídeo inicial serviu como estímulo de concentração ao estudo da obra, estimulando-os para a leitura integral da obra *Os Maias*. Contudo, deveríamos ter feita uma exploração mais exaustiva do vídeo escolhido para esta lição e tentar sistematizar os excertos escolhidos para a leitura, uma vez que, por vezes, a aula tornou-se um pouco monocórdica.

²⁰ Disponível online: <https://www.youtube.com/watch?v=pSGwPok9usc>.

Acrescentamos ainda que os discentes não tiveram grandes dificuldades na compreensão e na análise dos excertos pois tivemos o cuidado de que quando estes não entendessem as questões colocadas, o docente as reformularia imediatamente.

Em suma, podemos afirmar que todas as aulas de português lecionadas fizeram parte de uma experiência positiva para a nossa prática pedagógica pois tanto os alunos, que se mostraram empenhados e colaboradores, como nós, docentes, que tentámos estar sempre atentos e dedicados ao que estava ao nosso redor. Decerto, a experiência de lecionar proporcionou-nos novos caminhos que até agora nos eram desconhecidos e, com os conhecimentos sábios dos nossos professores orientadores temos agora uma visão com mais sabedoria e foram estes que nos levaram ao rumo da aprendizagem de estratégias, recursos e um olhar especial para aqueles que por norma nos vêm como um exemplo a seguir.

3.1.2 Espanhol

Relativamente à Planificação Anual, tanto da turma de 7º como a de 10º ano²¹ e as Planificações a médio prazo, como igualmente mencionei anteriormente²², estas irão ser colocadas como documentos em anexos. Estas planificações foram elaborados pelo Departamento de Línguas - Espanhol, no início do presente ano letivo.

Como foi referido anteriormente, ao longo do ano letivo, foram lecionadas nove aulas no total, tanto ao ensino básico com ao ensino secundário. Todas as aulas planificadas foram tidas em conta os conteúdos gramaticais, lexicais, culturais e funcionais de modo que os alunos adquirissem a competência comunicativa de maneira a que, a cada lição, alcançassem os objetivos da disciplina.

As três aulas supervisionadas, apenas a última foi lecionada ao ensino secundário, à turma de 10º ano de iniciação. As restantes foram à turma do 7º E. Estas foram lecionadas, mais propriamente nos dias 28 de novembro em relação ao 1º período, 6 de março em relação ao 2º período e no último período, 30 de abril, sendo utilizados 90 minutos para cada. Referenciamos que todas aulas foram organizadas através de uma descrição de aula onde fazemos referência ao nome da professora estagiária, ao número das lições, à data, ao tempo da aula, ao sumário, à motivação inicial, à aquisição teórica da aula, ao tempo de cada atividade e à recuperação dos saberes prévios. E ainda um plano de aula que constava num preenchimento de uma tabela com a indicação do nome da unidade didática, a turma, o nível, os objetivos, os conteúdos programáticos divididos por conteúdos funcionais, gramaticais, socioculturais e léxicos, o material usado, as atividades / situações de aprendizagem e a avaliação.

²¹ Consultar o Anexo V.

²² Consultar o Anexo VI.

Na presente aula do dia 28 de novembro, foi planificada o início da *unidad 3 - En clase/La escuela*²³ do respetivo livro adotado para o 7º ano: *¡Ahora Español! 1*²⁴. Esta tinha como objetivo iniciar o estudo ao variado material escolar, as disciplinas e comparar os horários escolares dos portugueses com os espanhóis. Ainda nesta aula, foi lecionada a hora e também o plural dos nomes, como conteúdo gramatical. Seguidamente, e como forma de motivar e captar a atenção dos alunos para o tema da aula/escola, procedeu-se à visualização de um powerpoint com algumas adivinhas relacionadas com o tema principal, cujo objetivo era lê-las e decifrá-las. Uma vez que estes alunos pertencem a um nível inicial à disciplina de espanhol (A1), utilizou-se algumas estratégias para que estes se dedicassem à aprendizagem, neste caso, o uso do powerpoint para que os alunos pudessem dizer quais eram os materiais necessários para a escola, através de um rapaz com uma mochila. Assim permitiu aos discentes interessarem-se pelo conteúdo praticando, assim, a interação oral e consolidação de conhecimentos, através da realização de alguns exercícios da página 38 e 39 do manual adotado. Salienta-se que em todas as planificações, houve o cuidado de todas as atividades propostas estivessem como uma sequência lógica e envolvidas umas com as outras. E, como tal, através do último exercício referido, os discentes sublinharam nomes no singular e no plural que apareciam nessa atividade, onde seguidamente foram remetidos para a página 44 do mesmo manual para a aquisição das regras da formação do plural e a realização do exercício 2. Depois, os alunos visualizaram um horário de uma escola espanhola e conversamos com os discentes sobre esta temática onde houve várias trocas de impressões, salientando-se as diferenças e as semelhanças entre o horário escolar português e espanhol, as disciplinas e as horas, que em conjunto com a turma, vimos se se podiam dizer de igual modo. Na continuação da aula, de maneira a continuar a conseguir a atenção da turma, foi projetado um powerpoint com um relógio que indicava as mais variadas horas juntamente como a fórmula de perguntar a hora em espanhol -¿Qué hora es?- e como se diz a hora - Es la una.- E, por conseguinte, houve um diálogo entre eles mostrando bastante curiosidade e interesse em saber como se diziam as mais distintas horas. Após terem praticado oralmente, distribuiu-se uma ficha de trabalho na qual tinham que escrever as horas e também desenhá-las com os ponteiros do relógio. Por fim, e para terminar a lição, sedimentou-se alguns conhecimentos aprendidos e escutou-se uma canção intitulada *La mochila* de Patti Lozano em que os discentes teriam de completar os espaços em branco com as palavras que faltavam. Para trabalhos de casa, a professora indicou os exercícios 1, 2, 3 e 4 da página 48 do manual e ainda distribuiu uma pequena folha com vários relógios para que os discentes escrevessem a hora correspondente.

Em relação a esta aula, podemos afirmar que foi uma lição bem-sucedida porque os discentes mostraram-se empenhados e colaborativos nas variadas tarefas e participativos ao

²³ Consultar o Anexo VII respetivo ao plano, descrição de aula e materiais.

²⁴ Livro adotado: PACHECO, L. (2014). *¡Ahora español! 1*, 7º, Porto, Areal editores.

longo da aula, o que por sua vez, contribuiu para um bom ambiente de aprendizagem e a presença do professor orientador juntamente com a supervisora da UBI e a estagiária Cidália não foi um fator inibidor para eles. Na verdade, comprovou-se que os alunos estiveram atentos aquando da realização dos exercícios de identificar as horas em espanhol. Para além disso, conseguiram aplicar, sem grande dificuldade, as várias terminações no plural dos nomes e aprenderam facilmente o material escolar.

Já no segundo período, a aula supervisionada do dia 6 de março foi dedicada à *unidad 6 - Tiempo Libre*²⁵ do manual adotado à turma do 7º E. Esta tinha como objetivo identificar as atividades praticadas ao ar livre, conhecer a forma e o uso da perífrases verbal *estar + gerundio* e ainda como conteúdo cultural, as festas e os atos sociais espanhóis. Seguidamente, como atividade de *precalentamiento* projetou-se um vídeo sobre as atividades de ócio em que após a visualização do mesmo, dialogamos com os discentes sobre o que visualizaram onde falaram sobre o que as pessoas faziam ao fim de semana, os próprios o que faziam e quais as atividades do fim-de-semana presentes. Além do mais, falaram, ainda, das atividades ao ar livre que apareceram no vídeo e quais as que mais gostavam. Na continuação da lição, foi pedido aos alunos para praticarem dois exercícios do manual adotado da página 74 para que à medida que se fosse introduzindo a unidade se familiarizassem com este novo vocabulário. Depois, houve uma atividade de leitura cujo título do texto era *¿Qué hacen los universitarios con su tiempo libre?*. Como pré-leitura, a docente conversou com os alunos sobre o que eles achavam da vida dos estudantes relativamente ao seu tempo livre e o que eles costumam fazer. Após a leitura do mesmo, procedeu-se a um esclarecimento de dúvidas em relação ao vocabulário desconhecido e a realização dos exercícios 2, 3 e 4 sobre o texto. Sempre com o objetivo que as atividades tivessem coerência e harmonia, a docente interligou esta atividade com a página 74, ou seja, esta fez referência há perífrases verbal *Estar + gerundio* escrevendo no quadro a frase *María está montando a caballo* que estava nessa mesma página. Rapidamente indicaram o conteúdo gramatical e já na página 80 obtiveram um primeiro contato e mediante os exercícios propostos, nomeadamente, os exercícios 1 e 2, realizaram-nos com bastante sucesso. Ainda para fomentar este conteúdo gramatical, distribuímos uma ficha de trabalho e, à medida que os discentes a iam fazendo, concluímos que este aspeto gramatical estava consolidado e aprendido. Na última parte da lição, e já com o público cansado e distraído, procedeu-se à visualização de um powerpoint de maneira a captar-lhes a atenção, em que se intitulava sobre as festas e os atos sociais espanhóis tendo como objetivo conhecer a cultura espanhola, respondendo a várias perguntas, como, por exemplo, *¿Cómo se llama la fiesta española en la que se ve los mozos y a los toros corriendo hasta la plaza de toros?*. Por fim e para concluir a aula, os alunos escutaram uma canção intitulada *Me río de ti* da Gloria Trevi cuja atividade era completar os espaços em branco com as palavras que faltavam, mais especificamente, com a perífrases verbal *estar + gerundio*.

²⁵ Consultar o Anexo VIII respetivo ao plano, descrição de aula e materiais.

Para trabalho de casa, a docente solicitou que fizessem o exercício 1 da página 36 do manual adotado e os exercícios 1 e 2 da página 40 do caderno de atividades de modo a praticar o que foi aprendido na sala de aula.

No que respeita ao desenvolvimento da aula, afirmamos que foi positiva pois os alunos, no geral, mostraram-se muito interessados e participativos durante toda a lição, sempre com o intuito de ir mais além. Além do mais, verificou-se uma constante interação oral com os alunos, de maneira a que possam desenvolver a sua capacidade de expressão e compreensão oral na LE. Sendo uma turma com alunos muito jovens, variando uma faixa etária de 11-12 anos, a utilização do recurso do powerpoint foi uma mais-valia pois tornou o ensino mais dinâmico motivando-os na sua aprendizagem e na sua capacidade de concentração. Relativamente ao conteúdo gramatical não se verificaram dúvidas tanto na sua formação como na realização dos exercícios.

Por último, a aula do dia 30 de abril foi lecionada à turma do 10º ano de iniciação de espanhol, sendo lecionada a *unidad 6 - España: localización de las ciudades más importantes*²⁶ do manual adotado para o ensino secundário no nível inicial, *Contigo.es*²⁷. Ao planificarmos esta lição tivemos em conta que estávamos perante uma turma de secundário, sendo, então, um público diferente e com outra maturidade. Esta aula tinha como finalidade abordar a temática da cidade, conhecendo as principais cidades espanholas como, Madrid, Barcelona e Pamplona, a caracterização das mesmas e os marcadores espaciais. Para além disso, abordamos como conteúdo gramatical, o *Pretérito Imperfecto de Indicativo* e como conteúdo cultural a *Herencia árabe en ciudades españolas*. Assim sendo, a aula foi iniciada com a visualização de um vídeo sobre o turismo em Espanha em que os discentes foram interrogados com algumas questões, como, por exemplo, *¿Cuáles son las ciudades españolas que aparecen en el vídeo?*; *¿Cuáles son las ciudades que ya conocéis?*; *¿Cuáles son las ciudades españolas que más os gustan?*; *¿Por qué?*, para assim, ser avaliada a capacidade de expressão oral. Depois, chamámos à atenção que no vídeo estavam presentes alguns erros nos nomes das cidades espanholas e, imediatamente, foi corrigido. Posto isto, os discentes abriram o manual adotado na página 110 e estabeleceu-se uma interação entre os alunos e a professora visto que se dialogou sobre algumas *ciudades de los nuestros hermanos* e, de seguida, realizou-se os exercícios 1.1 e 1.2 da mesma página, onde os discentes puderam expor as suas opiniões, mas sempre justificadas, nomeadamente, onde gostariam de viver, quais são as características mais importantes que uma cidade deve ter e para se viver nela e se hoje em dia há melhor ou pior qualidade de vida nas mesmas. Depois, os alunos tiveram a tarefa de relacionar as fotografias da página 114 com o título do texto e após essa atividade, usou-se um recurso autêntico através da audição de um texto por uma pessoa castelhana, da mesma

²⁶ Consultar o Anexo IX respetivo ao plano, descrição de aula e materiais.

²⁷ Livro adotado: MOREIRA, L. et al. (2013). *Contigo.es, 10ºano*, Porto Editora.

página referida do manual adotado. Seguidamente, realizou-se o exercício 2 da página 115 onde puderam testar a compreensão do texto. Ainda na utilização deste recurso, sublinhou-se os variados marcadores espaciais que estavam indicados no texto e, por sua vez, com a ajuda da professora, os discentes alcançaram o objetivo de denominar esse conteúdo gramatical. Mediante o exposto, os alunos puseram em prática esse mesmo conteúdo através do exercício 3, as alíneas a., b. e c. da mesma página. Seguiu-se mais um exercício para praticar os marcadores espaciais em que constava de observar uma imagem e localizar cada um dos espaços indicados em relação aos existentes. Corrigido o exercício e apresentado à turma, e ainda no mesmo texto da página 114, foi solicitado aos discentes para sublinharem os verbos que estavam no *Pretérito Imperfecto de Indicativo* e, posteriormente, distribuiu-se uma ficha de trabalho sobre este conteúdo gramatical. Para terminar a lição, os alunos abriram o manual adotado na página 121 e descobriram algumas das características das cidades árabes em Espanha cujo objetivo era preencher os espaços em branco com a forma verbal aprendida ao longo da aula. A docente solicitou para trabalhos de casa o exercício 1 da página 70 do manual adotado e o exercício 3 da página 76 do caderno de atividades.

Mediante o exposto, esta aula, de um modo global, os alunos mostraram interesse e empenho nas atividades propostas, facto que contribuiu positivamente para a eficácia dos conteúdos aprendidos. Além do mais, a utilização da imagem, relativamente aos marcadores espaciais revelou-se bastante eficaz pois motivou-os na elaboração das variadas hipóteses de resposta. Na sua globalidade, salienta-se o sucesso e a aprendizagem adquirida dos conteúdos ao longo da lição, apesar de algumas interrupções menos oportunas de alguns discentes.

Considerando o que foi mencionado até agora, e na visão de professora estagiária, é possível concluir que lecionar nesta escola foi um decurso marcante na formação profissional mas também na parte pessoal uma vez que evoluímos enquanto seres humanos. Na verdade, tivemos sempre em atenção o público-alvo de cada aula, na medida que as turmas são heterogéneas e ajustámos os materiais consoante o mesmo. Para tal, tentámos variar os materiais utilizados para uma maior atração no ensino-aprendizagem dos alunos através de imagens, textos, apresentações em powerpoint, audição de canções, fichas de trabalho, entre muitos. Estes materiais foram sempre visionados pelos professores orientadores através da entrega de uma planificação onde nela constava a turma, a estagiária, a sequência de aula, o tempo de cada atividade, o registo do sumário, a motivação inicial, o desenvolvimento da lição e seus anexos.

3.2. As atividades extracurriculares

Ao longo do Estágio Pedagógico no Agrupamento de Escolas do Fundão, o núcleo de estágio teve uma presença ativa e assídua no Plano Anual de Atividades (PAA) quer na área do

Português quer na área do Espanhol. As professoras estagiárias sempre demonstraram interesse pelas atividades a serem realizadas na escola, sendo algumas organizadas pelas próprias com o apoio dos professores orientadores.

De seguida, explicaremos, brevemente, como foram realizadas as atividades, tanto no Português como no Espanhol, e mostraremos algumas imagens de cada atividade concretizada.

3.2.1 Português

3.2.1.1 Tertúlia sobre o Sermão de Santo António aos Peixes

No primeiro período, o Núcleo de Estágio organizou uma Tertúlia dirigida aos alunos do 11º CSE e LH, sobre a obra *Sermão de Santo António aos Peixes* de Padre António Vieira e convidou para orador, a Professora Doutora Cristina da Costa Vieira, docente no departamento de Letras da UBI. Esta tertúlia teve como objetivo estimular o gosto pela leitura da obra, promover o debate de ideias e principalmente melhorar a compreensão da mesma.



Figura 10 Fotografia alusivas à Tertúlia.

Figura 11 Fotografia alusivas à Tertúlia.

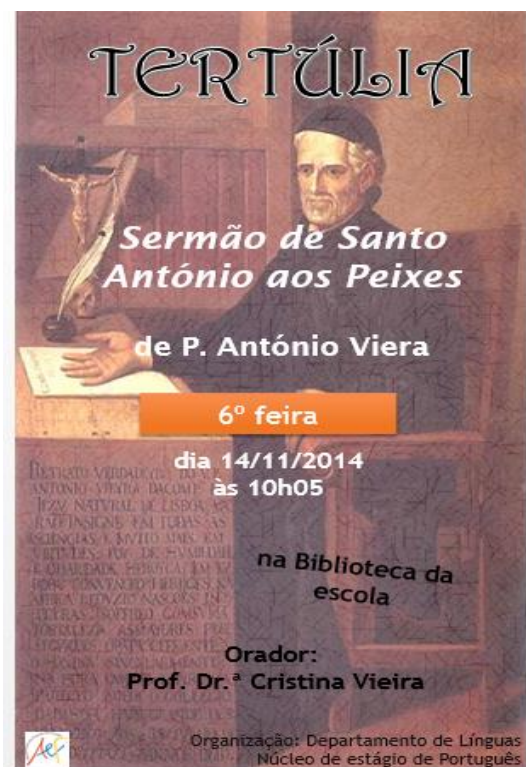


Figura 12 Cartaz de divulgação da Tertúlia.

3.2.1.2 Concurso Plano Nacional de Leitura - 1ª fase

A segunda atividade realizada neste período foi o Plano Nacional de Leitura. Nesta primeira eliminatória, os alunos inscritos tinham de ler os contos *A Procura de uma Dignidade* e *A Partida do Trem* de Clarice Lispector e *Olhos de Cão Azul* de Gabriel García Márquez. As professoras estagiárias ficaram encarregues de, previamente, elaborar a prova com perguntas de escolha múltipla e de verdadeiro ou falso²⁸, sobre os contos escolhidos cujo objetivo era verificar se os alunos tinham lido e compreendido a obra e vigiamos a realização da prova e respetiva correção.

²⁸ Confrontar o Anexo X.



Figura 13 Cartaz de divulgação do Concurso.

3.2.1.3 Exposição “Mergulhar na escrita de Padre António Vieira”.

No segundo período realizamos várias atividades que estavam programadas no Plano Anual de Atividades (PAA). Montamos uma exposição sobre Padre António Vieira em que os alunos puxaram à sua criatividade e produziram trabalhos tridimensionais, aos louvores e às críticas aos peixes. O objetivo desta exposição foi dar a conhecer esta obra, Sermão de Santo António aos Peixes, de Padre António Vieira à comunidade escolar e estimular os alunos para a sua leitura porque, apesar de ter sido escrita no século XVII, é uma obra intemporal.



Figura 14 Fotografia referente à exposição.

Figura 15 Fotografia referente à exposição.

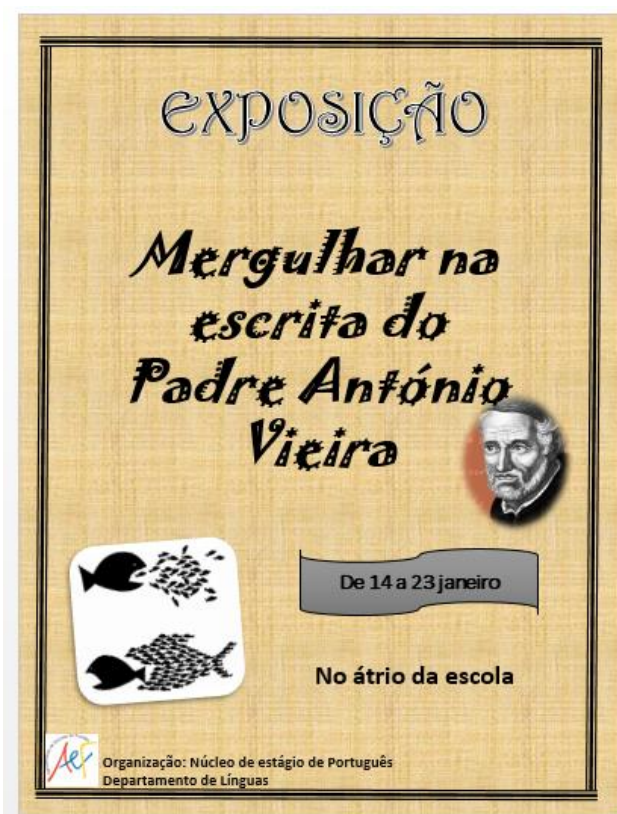


Figura 16 Cartaz de divulgação da exposição.

3.2.1.4 Teatro sobre a peça de *Frei Luís de Sousa*

Outra das atividades que o núcleo de estágio participou com a orientação da professora orientadora, M^a de Jesus Lopes, foi na organização do Teatro sobre a obra *Frei Luís de Sousa*. Os alunos assistiram à representação da peça de teatro sobre a obra literária *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett pelo grupo Arte d'Encantar no anfiteatro da escola.

3.2.1.5 Teatro sobre os Episódios da Vida Romântica

Também houve lugar para outra representação de teatro, onde os alunos assistiram à peça de teatro *Episódios da Vida Romântica* baseada na obra literária *Os Maias* de Eça de Queirós pelo grupo “Há Cultura” no anfiteatro da escola.



Figura 17 Cenário onde se desenrolou a representação da peça.

3.2.1.6 Dia do Agrupamento

A montagem da exposição sobre o Dia do Agrupamento, onde foi comemorado os 50 anos de existência, foi mais uma atividade realizada, com o apoio de alguns professores de Português da escola. Em conjunto, montamos vários trabalhos, desde o 3º ciclo ao Secundário e ainda colocamos, também, as atividades que vão sendo realizadas da disciplina.



Figura 18 Fotografia alusiva às atividades elaboradas na escola.

Figura 19 Fotografia alusiva às atividades elaboradas na escola.

Figura 20 Fotografia alusiva às atividades elaboradas na escola.

3.2.1.7 Ida à Rádio Cova da Beira (RCB)

A última atividade que o Núcleo de Estágio realizou foi ir à Rádio Cova da Beira, onde as professoras estagiárias conversaram como tinha sido o Concurso Nacional de Leitura, quais os alunos que participaram, quais as fases do concurso, os júris que fizeram parte, o objetivo deste e as vantagens da leitura na população mais jovem.

3.2.1.8 Concurso Nacional de Leitura - 1ª fase - 2ª eliminatória

Nesta fase do concurso, os alunos concorrentes terão de ler a obra escolhida *Claraboia* de José Saramago. Após a obra lida, serão avaliados através de uma prova. Os professores estagiários ficaram encarregues de elaborá-la e esta constava de cinco fases: a 1ª designava-se *Textos do Mundo* e consistia em atribuir uma legenda a uma imagem, a 2ª chamava-se *Compreensão e Conhecimentos* e aqui foram colocadas questões de Verdadeiro e Falso aos alunos sobre as obras lidas, a 3ª intitulava-se a *Leitura e Expressão*, e nesta etapa os alunos puderam dar expressividade aos excertos lidos, a 4ª chamava-se a *Escrita Criativa* e apelou-se à criatividade dos alunos para a construção de uma frase e, por último, a 5ª fase, designada *Argumento e Raciocínio*, onde os alunos expuseram a sua opinião para que persuadissem o público presente a ler as obras. O concurso foi apresentado pela professora Regina e pela professora estagiária Joana Barata, enquanto, a professora Maria de Jesus

Lopes e a estagiária Cidália Oliveira trataram de projetar as perguntas. O presente powerpoint poderá ser visto em versão *online*²⁹.

O júri presente no concurso era constituído pela Dra. Graça Sardinha, Professora Doutora na área das letras na UBI, pelo Professor José Pina, Coordenador da biblioteca do Agrupamento, pela Professora Maria João Baptista, Coordenadora dos Projetos, pelo Presidente da Associação de Estudantes da escola, Afonso Canavilhas, pela Presidente da Associação de Pais, Sandrina Marques e pela Diretora da Biblioteca Municipal do Fundão, Dina Matos.

Os alunos concorrentes do Secundário foram Bernardo Martins (12ºCT3), Catarina Carvalho (12ºCAV), Cláudia Cruz (12ºCT1), Helena Pais (11ºCT2), Leonor Mendes (12ºCT2) e Rafael Almeida (12ºCT2). Os alunos que passaram, por parte do secundário, à fase seguinte foram: Cláudia Cruz, Leonor Mendes e Rafael Almeida.



Figura 21 Cartaz de divulgação do concurso.

²⁹ Consultar o powerpoint em: http://pt.slideshare.net/joanabarata94/cnl-2eliminatria?qid=0c4e3814-8bce-4c65-af15-962b52a0989e&v=qf1&b=&from_search=1



Figura 22 Alguns momentos do Concurso Nacional de Leitura.

3.2.1.9 Tertúlia sobre A modernidade da poesia de Cesário Verde

No 3º período, apenas se realizou uma atividade que estava planeada no PAA em que essa foi uma Tertúlia sobre *A modernidade da poesia de Cesário Verde* com a presença da Professora Dr.^a Cristina Vieira. Esta iniciou a sua partilha de ideias sobre a modernidade em Cesário Verde, em que deliciou todos os presentes com a leitura de alguns poemas de forma a ilustrar a temática deste poeta inovador.



Figura 23 Cartaz de divulgação da exposição.



Figura 24 Plateia atenta à partilha de ideias sobre Cesário Verde.

3.2.2 Espanhol

No primeiro período do presente ano letivo, o núcleo de estágio participou em duas exposições: *Día de la Hispanidad* e *Postales de Navidad*.

3.2.2.1 Exposição sobre o *Día de la Hispanidad*.

Relativamente à primeira exposição dita, o *Día de Hispanidad*, comemorado a 12 de outubro de 2015, data celebrada em Espanha, as professoras estagiárias juntamente com o professor orientador e a professora Carla Rocha montamos uma exposição no átrio junto à entrada da escola onde toda a comunidade escolar podia participar, trazendo panfletos, mapas, touros, livros, revistas, calendários, leques, postais, tudo o que fosse alusivo aos *nuestros hermanos*. Colocámos também num placar as bandeiras dos países onde se fala a língua espanhola.



Figura 25 Día de la Hispanidad.

3.2.2.2 Exposição sobre os Postales de Navidad.

Os *Postales de Navidad* foram elaborados pelos alunos de várias turmas do 10º ano em que teriam de escrever uma mensagem a desejar as boas festas na língua espanhola. Esses mesmos postais foram colocados num placar e com o título referido. Alguns dos postais foram postos numa espécie de árvore de natal feita com paus de árvores.



Figura 26 Os Postales de Navidad afixados no placar

Figura 27 Os Postales de Navidad de na árvore natal feita com os paus de madeira

3.2.2.3 Visita de estudo a Salamanca.

Ainda no primeiro período, o núcleo de estágio participou na visita de estudo a Salamanca, no dia 24 outubro de 2014 com algumas turmas de espanhol do ensino básico. Nesta viagem pudemos visitar a Catedral de Salamanca, onde podemos ver a fachada principal e como tal, os alunos puderam ver a figura do astronauta, o centro da cidade, a Plaza Mayor e ainda Alba de Tomes onde visitamos o *Museo Carmelitano Teresa de Jesús*.



Figura 28 Fotografias alusivas à visita de estudo a Salamanca.

3.2.2.4. Intercâmbio com o Instituto Lucía de Medrano.

Para concluir este início do ano letivo, o núcleo de estágio organizou em conjunto com o professor orientador e a professora de espanhol Carla Rocha um intercâmbio com o *Instituto Lucía de Medrano* a Salamanca, visando os alunos do 10º ano de espanhol, com o objetivo de os estudantes portugueses praticarem a língua espanhola e estar em contato com gente nativa e os jovens espanhóis praticarem a língua portuguesa, visto que estudam a mesma.



Figura 29 Fotografia de grupo com os alunos portugueses e espanhóis e Professores.

Figura 30 Momento de convívio.

3.2.2.5 Intercâmbio com o Instituto Dulce de Chacón de la Garrovilla.

Realizou-se, também, um intercâmbio com uma escola de Mérida, o *Instituto Dulce de Chacón de la Garrovilla*, em que estes se deslocaram até ao Agrupamento de Escolas do Fundão e fizeram algumas atividades durante o dia, como jogar futebol, basquetebol e, inclusive, foram ao Parque do Convento para praticarem alguns desportos ao ar livre como, por exemplo, o arborismo.



Figura 31 Convívio das raparigas, após um jogo de basquetebol.

Figura 32 Foto de grupo no Parque do Convento.

3.2.2.6 Día de San Valentín.

Em relação ao segundo período, o núcleo de estágio participou em três atividades extracurriculares. A primeira foi o *Día de San Valentín*. Esta foi feita com a turma do 7º E, onde os alunos fizeram alguns postais alusivos ao dia e depois foram afixados num placar da sala de aula.



Figura 33 Alunos a elaborarem os postais.

Figura 34 Alunos a elaborarem os postais.

Figura 35 Os postais do *Día dos Enamorados* afixados no placar.

3.2.2.7 Visita de Estudo a Ávila, Segovia e Madrid.

Nas férias de Carnaval, rumámos com os alunos de 10º e 11º ano numa visita de estudo de três dias às cidades espanholas de *Ávila*, *Segóvia* e *Madrid*. Esta viagem consistia em conhecer e visitar os principais pontos de cada uma, praticar a língua espanhola, conhecendo os usos e costumes da sociedade espanhola. A saída do Fundão foi feita na madrugada de segunda-feira e nesse primeiro dia dirigimo-nos para Ávila onde visitamos o *Monasterio de la Encarnación*, onde viveu Santa Teresa de Jesus, e andámos a pé nas muitas ruas da cidade. O segundo dia partimos em direção a *Segovia* onde pudemos visitar o *Alcázar*, fortaleza e habitação temporária de membros da realeza. Vimos também o grande e sublime aqueduto romano situado no centro da cidade. Depois seguimos em direção do albergue que nos acolheu e tivemos o privilégio de ver nevar, facto que permitiu desfrutar toda aquela paisagem envolvente. Visitámos, também, o *Valle de los caídos*, cujo espaço foi mandado construir pelo General Francisco Franco. O terceiro e último dia, já em Madrid, visitámos o *Parque del Retiro*, espaço bastante agradável, conhecido como o “pulmão de Madrid”. Depois, dirigimo-nos ao estádio *Santiago Bernabeu*, onde alguns alunos puderam visitá-lo e ver alguns trofeus do clube, a sala de imprensa e os balneários. O dia terminou no edifício *CaixaForum Madrid* onde se pôde admirar a beleza do jardim vertical. O último dia ficou marcado pela visita ao *Museo del Prado* e pudemos passear e conhecer alguns pontos principais da cidade, como a *Plaza de la Puerta del Sol*, *Puerta de Alcalá*, a *Fuente de Cibeles*, a *Estación de Atocha*, e algumas das avenidas principais, como a *Gran Vía*.



Figura 36 Recordações por onde passámos.



Figura 37 Fotografias tiradas no *Valle de los Caídos*, Segovia e *Parque del Buen Retiro* em Madrid.



Figura 38 Fotografias tiradas no *Parque del Retiro*, *Estádio Santiago Bernabeu* e o *Jardim Vertical* em Madrid.

3.2.2.8 Dia do Agrupamento

A última atividade extracurricular do período foi a montagem da exposição aquando o Agrupamento comemorou os 50 anos de existência. As professoras estagiárias juntamente com o professor orientador, a professora Carla e com alguns professores do Departamento de Línguas (DL) montamos placares com algumas das atividades que já tinham sido elaboradas, de maneira a que o DL tivesse o seu cantinho num dos átrios da escola.



Figura 39 Fotografias da exposição da disciplina de Espanhol no aniversário do Agrupamento de Escolas.

3.2.2.9 Vídeo de sensibilização

No terceiro e último período do Estágio Pedagógico, o Núcleo de Estágio apenas realizou uma atividade que consistiu na elaboração de um vídeo de sensibilização³⁰ para que os novos alunos possam escolher, futuramente, a disciplina de espanhol como Língua Estrangeira a estudar. Este vídeo consistiu em reagrupar todas as atividades que foram realizadas ao longo do ano letivo para assim despertar a atenção que estudar espanhol, para além de ser uma das línguas mais faladas do mundo, Espanha é todo um mundo a descobrir.

³⁰ O vídeo de sensibilização disponível *online*: https://www.youtube.com/watch?v=-t_GReQNEEs

Considerações Finais

Considerando o percurso deste Estágio Pedagógico realizado no ano letivo 2014/2015 no Agrupamento de Escolas do Fundão, podemos constatar, nesta última reflexão, que foi um processo de ensino aprendizagem bastante intensivo. Todo este trajeto académico e profissional revelou-se para nós, enquanto futuros docentes, uma mais-valia e bastante gratificante pelos objetivos cumpridos, uma vez que todos os indivíduos deste processo, ou seja, os alunos, os professores orientadores e os supervisores da universidade, tiveram o seu papel fundamental ajudando-nos a adquirir conhecimentos, prática, dinamismo, paciência, entusiasmo, persistência, encorajamento e, principalmente, experiência profissional.

Para além da realização do estágio onde podemos refletir sobre as aulas lecionadas e as suas críticas construtivas, as atividades extracurriculares e a caracterização da escola e das “nossas” turmas, este relatório tratou, ainda, de uma parte teórica onde trataram-se questões muito importantes no âmbito da leitura e da cultura. Formar leitores deve ser a meta a que todos os professores, quer do ensino do 3º ciclo como do ensino secundário, devem implementar nas suas aulas e tentar chegar aos alunos que o mundo da leitura faz ponte com o nosso mundo, sendo que o papel do professor é fazer de intermediário entre essas duas ligações. Sabemos, à partida, que formar leitores não é uma tarefa fácil até porque não se consegue criar esse leitor de um momento para outro. É preciso criar estratégias. É preciso motivação. É preciso hábitos de leitura. Saber interpretar a leitura é como saber interpretar uma orquestra sinfónica porque para interpretar uma sinfonia, não basta que cada músico conheça a sua partitura, é preciso ainda que todas as partituras sejam tocadas de forma harmoniosa (Giasson, 1993)³¹.

Quanto às estratégias de leitura estas dizem respeito ao modo usado pelo leitor para facilitar o entendimento da informação lida, em que cada aluno tem o seu procedimento para assimilar o conhecimento adquirido. Ao longo do Estágio Pedagógico podemos comprovar que alguns discentes demonstraram lacunas em ler, ou porque acham enfadonho, monótono e/ou com vocabulário difícil. Constatamos que esta situação acontece mais na disciplina da Língua Materna do que na Língua Estrangeira e a conclusão que retiramos é que deve-se ao facto de os alunos depositarem grandes expectativas na LE devido a ser uma língua diferente, a aquisição de novo vocabulário e de alcançarem a aprendizagem de um novo idioma, o que os torna mais entusiasmados para essa atividade. Durante a elaboração dos planos de aula tentamos usar várias estratégias para apimentar o gosto dos alunos pela leitura, como, por exemplo, a leitura em voz alta em que o aluno enquanto lê a sua concentração está somente focada no texto, o que por sua vez, fosse em voz baixa poderia sofrer influências dos seus

³¹ GIASSON, J. (1993). *Compreensão da leitura*, Lisboa: Edições Asa, p.18

próprios pensamentos. Outra das estratégias usadas foi o questionário onde este é bastante eficaz. À medida em que os alunos vão lendo um determinado texto, o professor divide o mesmo e vai questionando-os com algumas perguntas do que leram. Assim, o aluno não se perderá na leitura e assimila o que vai sendo lido. A identificação dos pontos chave do texto também é outra estratégia em que o professor tem um papel ativo quando remete para os alunos, antes de iniciarem a leitura, o que pretende identificar numa narrativa, por exemplo, se são as personagens principais, o objetivo do texto, as opiniões retratadas, as figuras de estilo, etc., assim, o aluno ao ler está direcionado para um objetivo e será mais fácil a compreensão. Estas estratégias acima referidas foram sempre apoiadas pelo professor em que os guiava e os ajudava, usando o suporte do manual escolar e algumas fichas de trabalho. Nas diversas aulas planificadas de português pudemos utilizar várias tipologias de textos como o narrativo, descritivo, argumentativo e poesia onde em todos usamos as estratégias acima referidas.

Assim, atualmente está se cada vez mais consciente que o ensino da compreensão deve ir mais longe do que o simples facto de só se fazerem perguntas ou de se mandarem repetir só exercícios de leitura, ou seja, é preciso que o professor explique aos alunos porque é que uma resposta não é adequada e quais as melhores estratégias para obter bons resultados (Irwin, 1986, Manguel, 1998, Sardinha, 2007, Sardinha, 2008).³²

Relativamente à prática letiva, foi um privilégio ter estagiado na mesma escola que me viu crescer desde o 7º até ao 12º ano e que agora me acolheu maravilhosamente para poder concluir esta etapa. Ao longo deste percurso, todas as turmas, tanto de Português como de Espanhol, em que lecionámos, desde o ensino regular à turma do vocacional, estas proporcionaram um bom ambiente de trabalho e, em cada aula, criou-se um ambiente de aprendizagem, de cumplicidade e incentivo à leitura, ou pelo menos tentar. Quanto às aulas que lecionámos na escola recorremos sempre às planificações e estas existiam para nos orientar e através delas tínhamos de respeitar alguns pontos como: uma atividade inicial que cativasse os alunos, atividades corretamente encadeadas e com ordem lógica mas, ao mesmo tempo dinâmicas para assim cativar o público da sala de aula e uma atividade final que tivesse como objetivo fazer um apanhado geral do que foi lecionado. É importante referir, que tivemos sempre o cuidado na seleção das atividades para diferentes turmas, uma vez que temos de adaptar os materiais consoante o público estudantil. Acrescenta-se também que na exposição de conhecimentos houve esclarecimentos de dúvidas de maneira a que os discentes pudessem seguir as aulas sem entraves. Assim, durante o Estágio Pedagógico aperfeiçoou-se o rigor científico, embora com algumas dificuldades e a assertividade dos conteúdos letivos. No entanto, e apesar de alguns obstáculos, houve uma evolução positiva em todos os aspetos, desde a postura e desempenho da professora ao cumprimento da planificação. Quanto à relação com as ditas turmas, salienta-se a colaboração dos discentes e bastante interação e

³² GIASSON, J. (1993). *Compreensão da leitura*, Lisboa: Edições Asa, p.49

dinamismo o que permitiu um bom ambiente de enriquecimento profissional de ambos. Relativamente às atividades extracurriculares em que participamos e colaboramos, estas foram organizadas com afincos de maneira a proporcionar aos alunos, para além de convívio entre eles, uma aprendizagem dos conteúdos, tornando-se uma mais-valia para toda a comunidade envolvente.

Resta fechar o ciclo do Estágio Pedagógico em que este transmitiu bastantes conhecimentos, e que será lembrado, todos os dias, como a base de todo o nosso percurso profissional uma vez que, futuramente, nos abrirá novos trilhos sempre na direção de querer fazer mais e melhor, e, como diz um dos provérbios portugueses, *Parar é morrer*.

Bibliografia

ABELLA, R. M. R. (2004). *Cultura e Intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera*. Universidade de Barcelona. Disponível em: <http://www.ub.es/filhis/culturele/rosarodriguez.html>. (Consultado em setembro de 2015)

ADAMS, M. J.; STARR, B. J. (1982). *Les modèles de lecture*. Bulletin de Psychologie.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO (2013). *Projeto Educativo, 2013-2017*.

ALMEIDA, P. R. P. *et al.* (2014, 30 julho a 1 de agosto). A importância do uso da leitura em sala de aula: uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento ensino aprendizagem. Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia (AINPGP).

ALVES, Rubem (2000). *Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação*. 4. ed. São Paulo.

AMOR, Emília (2006). *Didáctica do Português - Fundamentos e Metodologia*, Lisboa, 6ª edição, Texto Editores.

AZEVEDO, Fernando (2013). *Clássicos da literatura infantil e juvenil e educação literária*, Guimarães, Opera Omnia.

BAMBERGER, R. (1977). *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Cultrix.

BLOOM, Harold (2001). *Como ler e porquê*, Lisboa, Ed. Caminho.

BLOOM, Harold (1994). *O Canone ocidental. Os livros e as escolas das idades*, Lisboa: Temas e Debates.

BOSI, A. (1996). *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras. Disponível em: http://www.iphi.org.br/sites/filosofia_brasil/Alfredo_Bosi_-_Dial%C3%A9tica_da_Coloniza%C3%A7%C3%A3o.pdf (Consultado em agosto de 2015)

CAGLIARI, L. C. (1995). *Alfabetização e Linguística*. São Paulo: Editora Scipione.

CALDAS, Castro (2006). “As Janelas do Conhecimento”. In: Ser Saúde, Revista Bimestral de Ciência e Investigação em Saúde, nº 2, pp. 26-35. Caldas, Castro (2006). “As Janelas do Conhecimento”. In: Ser Saúde, Revista Bimestral de Ciência e Investigação em Saúde, nº 2, pp. 26-35.

CARVALHO, C. *et al.* (2011) *Literacia e ensino da compreensão na leitura*. Interações. PP. 109-126. Disponível em: <http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/473/427> (Consultado em agosto de 2015)

CHALL, J. (1983). *Stages of reading development*. New York: McGraw-Hill Book Company.

COELHO, J. P. (1996). *Letra e o Leitor*, Porto, Lello & Irmão

COELHO, E. P. (1974). *Quando depois do sol não vem mais nada*, posfácio à obra de David Mourão-Ferreira *Os Amantes e Outros Contos*, Lisboa, Presença, 5ª ed., 1992, pp. 117-118.

CUCHE, D. (1999). *A noção de cultura nas ciências sociais* (tradução de Viviane Ribeiro), EDUSC. Disponível em: <http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/CUCHeDAnocaodeculturanasCienciasSociaisCopia.pdf> (consultado em agosto de 2015).

DANSEREAU, D. (1987). *Transfer from Cooperative to individual studying*, *Journal of Reading*, vol. 30, nº 7, p. 614-620.

Diccionario de la Real Academia Española, versão *online*. Disponível em: <http://www.rae.es/> (acedido em julho de 2015)

Dicionário online de Português, versão *online*. Disponível em: <http://www.dicio.com.br/> (Acedido em setembro de 2015).

DIONÍSIO, M. L. T. (2000). *A construção escolar de comunidades de leitores - leituras do manual de Português*. Coimbra: Edições Almedina.

ECO, Umberto. (1979). *Leitura Do Texto Literário - Lector in Fabula*. Lisboa: Editorial Presença.

ECO, U. (1998). Epílogo de G. Numberg (comp.), *El futuro del libro. Esto matará eso?*. Barcelona: Paidós.

FARIA, A. L. et al (2005). *O mundo da Escrita no Universo da Pequena Infância - polêmicas do nosso tempo*. Campinas, SP: Autores Associados.

FERREIRA, S. P. A. e DIAS, M. G. B. B. (2002). A escola e o ensino da leitura. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 7, n. 1, p. 39-49. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v7n1/v7n1a05.pdf> (Consultado em agosto de 2015)

FERRINHO, M. F. (2008). *Formar Leitores: O Elogio de um Modelo*. Tese de Mestrado. Universidade da Beira Interior, Covilhã.

FREIRE, Paulo (2009). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 26. ed. São Paulo: Cortez.

FOUCAMBERT, J. (1997). *A criança, o professor e a leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas.

FOUCAULT, Michel. (1997). *A Ordem Do Discurso*. Lisboa: Editora Relógio D'Água.

GIASSON, Jocelyne (1993). *Compreensão da leitura*, Lisboa: Edições Asa.

GIL, C. N. (s.d.). *La enseñanza integrada de lengua y cultura en cursos de español con fines específicos y académicos dirigidos a universitarios anglohablantes*. Universidad de Navarra. Disponível em:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_207.pdf (Consultado em setembro de 2015)

GONÇALVES, C. M. A. G. (2014). *As Competências Literárias no Ensino Básico. Aprendizagens (Im)perfeitas em Escrita e Leitura*. Tese de Doutoramento. Universidade da Beira Interior, Covilhã.

GRAÇA, M. M. V. T. (2009). *A Formação de leitores literários em contexto escolar*. Dissertação de mestrado. Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

HOLMES, B. R. N. (1987). *Five Ways to Assess Reader's Prior Knowledge, The Reading Teacher*, vol. 40, nº 7, p. 646-650

LAGES, M. (2007). *Os Estudantes e a Leitura*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE).

LAJOLO, M. (1994). *Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo*. Educação em Ação, (1960), Editora África.

LERNER, D. (2002). *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre, Artmed.

MACEDO, S. (1999). *Cultivando o Prazer da Leitura: o prazer de ler desde pequeno*. In Salto para o Futuro: Ensino fundamental / Secretaria de Educação à Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED,

MACHADO, M. (2005). *O Papel do Processo Inferencial na Compreensão de Textos Escritos*. Dissertação de Mestrado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas.

MAGALHÃES, O. et al. (2013). *Entre Margens 11ºano*, Porto, Porto Editora.

MANGUEL, A. (1998). *Uma história da leitura*. Lisboa: Editorial Presença.

MENEZES, I. M. S. L. (2010). *Hábitos de Leitura de Alunos dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Impacto na Aprendizagem: Concepções de Alunos, Professores e Professores Bibliotecários*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta.

MIQUEL, L., Sans, N. (2004). *El componente cultural: un ingrediente más de las clases de lengua*, in *Revista redELE*. Madrid, Ministerio de Educación. Nº 0. Disponível em: http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_22Miquel.pdf?documentId=0901e72b80e0c8d9 (Consultado em agosto de 2015)

MOREIRA, L. et al. (2013). *Contigo.es, 10ºano*, Porto, Porto Editora.

MYLOJEVIC, A. (2009). *Da Leitura à Escrita: Na senda de uma comunidade de leitores*. Tese de Mestrado. Universidade da Beira Interior: Covilhã.

NASCIMENTO, A. A. (2006). *Literacia, leitura, (des) bloqueamentos* [Versão eletrónica]. *Península Revista de Estudos Ibéricos*, 3: 289-306. Acedido em 12 de agosto de 2015, em: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3765.pdf>

NEVES, J. S. et al. (2007). *A Leitura em Portugal*, in S. Maria (Coord.). Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação - Ministério da Educação, Lisboa. Disponível: <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/PNLEstudos/uploads/ficheiros/leitura-portugal.pdf>

NOBRE, C. H. H. (2010). *Português Língua Segunda e Inglês Língua Estrangeira da (s) Teoria (s) à (s) Prática (s)*, Universidade da Beira Interior.

NUNES, M. M. M. S. (2010). *A Compreensão Linguística na Leitura do Português e do Espanhol*. Relatório de 2.º Ciclo. Covilhã: Universidade da Beira Interior.

OLIVEIRA, B. C. (2012) Uma perspetiva histórica do construto “Cultura” no Ensino das Línguas. Revista HELB, nº 6. Disponível em: http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=197:uma-perspectiva-historica-do-construto-cultura-no-ensino-de-linguas&catid=1112:ano-6-no-6-12012&Itemid=17 (Consultado em julho de 2015)

PACHECO, L. (2014). *¡Ahora español! 1, 7º*, Porto, Areal editores.

PALINGSAR, A. S. and BROWN, A. L. (1984). *Reciprocal Teaching of Comprehension - Fostering and comprehension - monitoring activities*, N. J. E Erlbaum.

PEREIRA, A. S. (2008). *Portugal Descoberto*. Vol., *Cultura Medieval e Moderna*», Covilhã, UBI.

POYATOS, F. (1994). *La comunicación no verbal. (Cultura, lenguaje y comunicación)*, Madrid, Istmo

Priberam (2013). *Dicionário Língua Portuguesa*. Disponível em <http://www.priberam.pt/dlpo/Default.aspx>, (Consultado em agosto de 2015)

REYZÁBAL, M. V.; Tenorio, P. (1992). *El Aprendizaje Significativo de la Literatura*, Madrid, Editorial La Muralla, p. 16.

RIBEIRO, I. S. et al. (2010). *Compreensão da Leitura. Dos Modelos Teóricos ao Ensino Explícito - Um Programa de Intervenção para o 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Coimbra: Edições Almedina S.A.. Disponível em: http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11216/5/Compreens%C3%A3o%20da%20leitura_dos%20modelos%20te%C3%B3ricos%20ao%20ensino%20expl%C3%ADcito_um%20programa%20de%20interven%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%202.%C2%BA%20Ciclo%20do%20Ensino%20B%C3%A1sico.pdf (Consultado em agosto de 2015)

ROSSAFA, A. P. B. (2011). *Reflexões sobre a leitura: Da importância ao incentivo*. Acedido em: 25 de agosto de 2015, em: <http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/anais/2012/anais/projetoseduacionais/reflexoessobrealeitura.pdf> (Consultado em agosto de 2015)

SAMPAIO, D. (2014). “Ler nos dias de hoje”, *Público*, 2 de março. Disponível em: <http://www.publico.pt/sociedade/noticia/ler-nos-dias-de-hoje-1626034> (Consultado em agosto de 2015)

SANDRONI, L. C.; MACHADO, L. R. (1998). *A criança e o livro*. São Paulo: Ática.

SARAIVA, A. J. (2003). *O que é a cultura*. Lisboa: Gradiva Publicações Lda.

SARDINHA, M. G. (2005). *As Estruturas Linguísticas, Cognitivas e Culturais e Compreensão Leitora*. Tese de Doutoramento. Covilhã, UBI.

SARDINHA, M. G. (2007a). *Literacia em leitura: identidade e construção da cidadania*, Covilhã, UBI. Disponível em: <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/viewFile/510/pdf> (Consultado em julho de 2015)

SARDINHA, M. G. (2007b). "Formas de ler: ontem e hoje." In F. Azevedo (Coord.). *Formar Leitores - das teorias às práticas*. Lisboa: LIDEL.

SARDINHA, M. G. (2008). *A Leitura na Escola. A Escola em Leitura*. Conferência Inaugural do Seminário Transversalidade da Língua Portuguesa: Representações, Instrumentos e Práticas. LEIP. Universidade de Aveiro, 18 de Abril.

SAVATER, F. (1997). *El valor de educar*, Barcelona. Editorial Areal S.A.

SEQUEIRA, M. F. (1989). *Psicolinguística e Leitura*. In M^a de Fátima Sequeira e Inês Sim-Sim Maturidade Linguística e Aprendizagem da Leitura. Braga: Universidade do Minho.

SIERRA, M. L. (2006). *Cultura com "C" en la classe de ELE: Propuestas didácticas*. Máster universitário: Universidad de Salamanca.

SILVA, E. T. da (2003). *Conhecimento e cidadania: quando a leitura se impõe como mais necessária ainda!* In: *Conferências sobre leitura: trilogia pedagógica*. Campinas: Autores Associados.

SILVA, K. V. e Silva, M. L. (2006). *Dicionário de Conceitos Históricos* - Ed. Contexto - São Paulo.

SILVA, J. A. (2011). *Discutindo sobre leitura*. Letras Escreve - Revista de Estudos Linguísticos, Volume 1: 22-35.

SNOW, C. (2002) (Org.). *Reading for understanding: toward a research and development program in reading comprehension*. Santa Monica: Rand Education: Disponível e retirado de: http://www.rand.org/pubs/monograph_reports/MR1465.html#relatedProducts (Consultado em agosto de 2015)

SOARES, B. M. P. (2012). *Abordagem da Cultura no Ensino do Espanhol dentro e fora da Sala de Aula*. Relatório de estágio. Universidade da Beira Interior, Covilhã.

SOLÉ, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó. Barcelona.

SOARES, B. (2012). *Abordagem da Cultura no Ensino do Espanhol dentro e fora da Sala de Aula*. Relatório de Estágio. Universidade da Beira Interior, Covilhã.

SOUSA, M. L. (1989). *Ler na escola em O Ensino / Aprendizagem do Português - Teoria e Práticas*, volume organizado por Fátima Sequeira, Braga, Universidade do Minho, p. 51.

TEIXEIRA, M^a. M. (1993). *Comportamentos emergentes de leitura Aspectos cognitivos e linguísticos*. Tese de doutoramento - Universidade do Minho - Braga.

VAN DIJK, T. A. And KINTSCH (1983). *Estrategias de Comprensión del discurso*. New York: Academic.

Anexos

Unidade 1: Textos do domínio transacional e educativo

COMPETÊNCIAS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ ATIVIDADES	RECURSOS	AVALIAÇÃO/ INSTRUMENTOS	Nº DE AULAS
<p>Leitura - Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto - Determinar a intencionalidade comunicativa - Aprender os sentidos dos textos</p> <p>Compreensão/expressão oral - Compreender enunciados orais - Aplicar regras de seleção de informação; organizar a informação recolhida</p> <p>Expressão escrita - Produzir textos dos domínios transacional - Utilizar corretamente a ortografia e a pontuação</p> <p>Funcionamento da língua - Refletir sobre o funcionamento da língua - Aplicar as regras de funcionamento da língua</p>	<p>A- Artigo de divulgação científica e artigo técnico Estrutura: 1. Título 2. Autor (es) 3. Epígrafe (facultativa) 4. Resumo 5. Palavras-chave; 6. Conteúdo (Introdução, desenvolvimento textual e conclusão), 7. Referências. Linguagem</p> <p>B- Resumo Técnica de contração de texto</p> <p>C- Reclamação e protesto Estrutura Linguagem Elementos paratextuais</p> <p>D- Comunicado e verbete Estrutura Linguagem</p>	<p>Expressão oral Oralidade Leitura expressiva</p> <p>Expressão escrita Resumo</p> <p>Funcionamento da língua polissemia/monossemia campo lexical gramática de texto</p> <p>Pragmática linguística textual Coesão referencial: Anáfora; catáfora; elipse. Coesão interfrásica: Coordenação e subordinação</p> <p>Semântica lexical: Relações entre palavras: Sinonímia; hiperonímia/hiponímia; holonímia; meronímia</p>	<p>Interação prof./aluno; aluno / aluno</p> <p>Trabalho de pares Trabalho de grupo</p> <p>Resolução de fichas de trabalho formativas</p> <p>Leitura expressiva, metódica, silenciosa e extensiva</p> <p>Oficina de escrita: - elaboração de um resumo;</p> <p>Oficina de escrita: - redação de uma carta de reclamação</p> <p>Exercício de escuta ativa – análise orientada de um comunicado radiofónico</p>	<p>Material fotocopiado Computador Moodle</p> <p>Manual <i>Entre Margens 11</i> Textos: <i>artigo técnico- “ À frente do tempo” e/ou “ Um jogo que compreende as emoções”;</i> <i>Artigo de divulgação científica- “Sete minutos a centrifugar”.</i></p> <p>Manual <i>Entre Margens 11</i> pp. 36 a 39</p> <p>Texto: “ Tardes de Matemática ...”, p. 40 Gravação áudio - “ Comunicado do MFA” – CD de recursos de <i>Entre Margens 11</i></p>	<p>Observação direta: - participação - interesse - atitudes</p> <p>Trabalhos de casa</p> <p>Formativa</p> <p>Ficha de controlo da compreensão oral</p>	<p>4</p> <p>2</p> <p>2</p>

Unidade 2: Sermão de Santo António aos Peixes, Pe. António Vieira

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO/ INSTRUMENTOS
<p>Competência de comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto • Adequar o discurso à situação comunicativa • Determinar a intencionalidade comunicativa • Apreender os sentidos do texto • Distinguir factos de sentimentos e opiniões • Reconhecer formas de argumentação, persuasão e manipulação • Utilizar vários tipos de argumentação, persuasão e manipulação 	<p>Leitura</p> <p>atividades de pré-leitura [discurso político]</p> <p>Marcas predominantes de um texto argumentativo</p> <p>Contexto sociocultural e político do século XVII</p> <ul style="list-style-type: none"> • Biobibliografia de António Vieira <ul style="list-style-type: none"> - O Escritor - O Político - O Diplomata - O Missionário - O Pregador - O Visionário • Características do Barroco: concetismo e cultismo 	<p>Gramática de texto</p> <p>Atos ilocutórios</p> <p>Tempo, Aspeto, Modalidade</p> <p>Processos fonológicos</p> <p>Frase complexa</p>	<p>Estruturação da atividade em três etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Pré-leitura . Leitura . Pós-Leitura <p>- Pesquisa /leitura e interpretação de textos</p> <p>Investigação sobre o Padre António Vieira</p> <p>Atividades de Leitura e pós-leitura seguida do preenchimento de fichas</p>	<p>Material fotocopiado</p> <p>Computador</p> <p>Moodle</p> <p>Manual (p 47 – 54)</p> <p>Fichas de trabalho</p> <p>Exposição sobre Vieira</p> <p>Manual p. 83</p> <p>Manual (p 57 e 82)</p> <p>Powerpoint sobre o Barroco</p>	<p>Modalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formativa - Sumativa <p>Formas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autoavaliação -Coavaliação

Sequência: 2 – Texto expositivo-argumentativo (oficina de escrita)

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO/ INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir a matriz discursiva dos textos argumentativos - Determinar a intencionalidade comunicativa - Distinguir factos de sentimentos e de opiniões - Reconhecer o valor expressivo e estilístico da pontuação - Utilizar vários tipos de argumentos - Reconhecer formas de argumentação, persuasão e manipulação - Reconhecer a estrutura canónica de base da argumentação (tese, antítese, síntese) - Utilizar os conectores predominantes no texto argumentativo - Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação - Aplicar as regras da textualidade - Aplicar as regras do funcionamento da língua - Refletir sobre o funcionamento da língua - Adequar o discurso à situação comunicativa 	<p>Textos argumentativos/expositivo-argumentativos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - estrutura canónica de base da argumentação: tese, antítese, síntese - argumentação e contra-argumentação - estratégias do sujeito . alusões e subentendidos . processos de influência sobre o destinatário - tipos de argumentos - progressão temática e discursiva - conectores predominantes - figuras de retórica 	<p>Oficina de escrita</p> <p>Comentário de frase redação orientada de texto argumentativo, partindo de um <i>cartoon</i></p> <p>Resolução de exercícios, seguidos de correção</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de esquemas, <p>Atividades de</p> <ul style="list-style-type: none"> - Planificação - Execução /redação de textos argumentativos <p>Revisão e supervisão textual</p>	<p>Fichas de trabalho</p> <p>Manual P 73</p>	

Unidade 3: Frei Luís de Sousa

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO/ INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir a matriz discursiva do texto dramático • Apreender os sentidos do texto • Apreender a estrutura do texto e reconhecer a base canónica da tragédia clássica • Ler o texto enquanto expressão do Humano historicamente situado • Determinar a intencionalidade comunicativa • Reconhecer no texto as linhas que o integram numa Escola Literária: o Romantismo • Contactar com o autor do Património Cultural Português 	<p>Leitura</p> <p>Textos de teatro . leitura literária - <i>Frei Luís de Sousa</i>, Almeida Garrett (leitura integral)</p>	<p>O Romantismo:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Características; . Ideologia romântica . Contextualização. . O Teatro e o Texto dramático. . Contexto histórico, social e religioso de <i>Frei Luís de Sousa</i> de Almeida Garrett ; - Características da tragédia clássica em <i>Frei Luís de Sousa</i> - Características românticas em Frei Luís de Sousa . Os processos do modo dramático: - apartes, monólogos, gestos, didascália; 	<p>Leitura seletiva de textos do manual, visando o levantamento de características românticas</p> <p>Pesquisa sobre o autor e a obra</p> <p>Pesquisa sobre factos históricos referidos na peça</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploração de imagens de teatros gregos. • A origem do teatro grego: - Origem e evolução do teatro grego ao longo dos tempos. <p>Trabalho de pares Trabalho de grupo</p>	<p>Manual adotado</p> <p>Manual, p. 162 e 163</p> <ul style="list-style-type: none"> • PowerPoint • Projetor de vídeo. <p>Computador Moodle</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fichas Informativas. 	<p>Modalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formativa - Sumativa <p>Formas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autoavaliação - heteroavaliação

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> Estabelecer relações entre a literatura e as outras artes 		<p>Componentes e estrutura do texto dramático:</p> <ul style="list-style-type: none"> -estrutura externa e interna; - espaço: físico e psicológico; - tempo da ação/tempo simbólico; - personagens <p>O Sebastianismo</p> <p>Recursos estilísticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valor da pontuação, frase curta, interjeições... 	<ul style="list-style-type: none"> - Exercício de verificação da leitura - Exploração das cenas selecionadas (sugestão): - Ato I - Cenas I, II, III, VII, XI e XII. - Ato II – Cenas I, II, III, X, XI, XII, XIII, XIV e XV. Ato III - Cenas I a VII , X a XII. <p>Leitura seletiva, expressiva/dramatizada e analítica e crítica:</p> <p><i>Audição de “ Os demónios de Alcácer Quibir” de Sérgio Godinho</i></p> <p>Preenchimento de espaços em branco</p> <p>Resolução de fichas de trabalho formativas</p> <p>Descrição de imagens</p>	<p><i>Manual, p. 92</i></p> <p>Leitura integral da obra <i>Frei Luís de Sousa</i></p> <p><i>Textos áudio</i></p> <p><i>Ficha de trabalho</i></p> <p><i>Texto: “D. Sebastião regressará numa manhã de nevoeiro” pp. 107 e 108</i></p> <p>pág. 143, exercício 1. Manual</p>	

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO
<p>Desenvolver a competência linguística ao nível da compreensão de enunciados orais produzidos em diferentes contextos.</p> <p>Utilizar diferentes estratégias de escuta e de leitura</p> <p>Desenvolver a capacidade argumentativa na apresentação e defesa de pontos de vista</p> <p>Promover a utilização de uma expressão oral fluente correta adequada a diferentes situações de comunicação</p>	<p>Compreensão Oral</p> <p>Expressão Oral</p>	<p>Documentário “ A viagem de Garrett”</p> <ul style="list-style-type: none"> . Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto . Intencionalidade comunicativa . Relação entre o locutor e o enunciado . Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas . Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercício de escuta ativa – análise orientada de um Vídeo <p>Interação prof./aluno; aluno / aluno</p> <p>Debate (Educação sexual): As novas famílias – a integração dos filhos, os mitos dos padrastos e madrastas, os novos papéis, a gestão de sentimentos, emoções, ...</p> <p>Texto: “Os meus os teus os nossos...”, p. 157</p> <p>Gravação vídeo - Educare TV, entrevista “Novas Famílias”– CD de recursos de <i>Entre Margens 11</i></p>	<p>Registo áudio</p> <p>Ficha de verificação da compreensão oral</p> <p>Computador Videoprojector e outros suportes</p> <p><i>Manual</i></p>	<p>Grelha de avaliação da compreensão oral</p>

Unidade 4: Romance de Eça de Queirós, *Os Maias*

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO/ INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • Antecipar conteúdos a partir de indícios vários; • Distinguir a matriz discursiva de vários tipos de texto; • Utilizar diferentes estratégias de escuta e de leitura; • Determinar a intencionalidade comunicativa; • Apreender os sentidos dos textos; • Reconhecer o valor expressivo e estilístico da pontuação; 	<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Textos narrativos e descritivos – Leitura literária: O romance de Eça de Queirós <u>Os Maias</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Romance de Eça de Queirós. (leitura integral). • Contexto ideológico e sociológico. • Valores e atitudes culturais: • Geração de 70; • Realismo/Naturalismo • Desenhos humorísticos e função crítica da imagem. 	<p>Leitura selectiva de textos do manual, visando o levantamento de características Realistas/Naturalistas</p> <p>Pesquisa sobre o contexto sócio-político da época Pesquisa sobre o autor e a obra</p> <p>Integração da obra no universo político, social e cultural da época</p> <p>Leitura : caricaturas, desenhos humorísticos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manual adoptado <i>Os Maias</i> • Internet. • Enciclopédias. • Literatura Portuguesa. • Ficheiros Informativos. • Documentários sobre vida e obra autor 	<p>Modalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formativa - Sumativa <p>Formas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autoavaliação

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO/ INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a dimensão estética e simbólica da língua e da imagem; • Contactar com autores do Património Cultural Português. 	<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crónica de costumes intriga • Categorias do Texto Narrativo. • Características da prosa queirosiana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Protótipos textuais • Texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> - Características. -Acção -Personagens -Espaço -Tempo -Focalização - Narrador. Estilística e semântica: <ul style="list-style-type: none"> valor do adjetivo /adverbio e verbo (tempo, aspeto e modalidade); Neologia; Processos morfológicos de formação de palavras; 	<p>Exercício de escuta activa.</p> <p>aluno/professor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debate sobre os temas abordados no romance em estudo. • Leitura e analítica e crítica do romance. • Exploração das categorias da narrativa: 		

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO/ INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • . Utilizar técnicas de pesquisa em vários suportes; • . Aplicar regras de tomada de notas; • . Organizar a informação recolhida. • .Programar a produção da escrita observando as fases de planificação, execução, avaliação; • .Produzir textos do domínio transacional e educativo; • .Aplicar as regras da textualidade; • .Adequar o discurso à situação comunicativa; • .Refletir/ Aplicar as regras do funcionamento da língua; 	<p>Expressão Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Funcionamento da língua: 	<p>Recursos expressivos e figuras de estilo: ironia, sinestesia, hipálage, etc.</p> <p>- Modos de representação e expressão Discurso direto/indireto e indireto livre;•</p> <p>Sintaxe: funções sintáticas e ordem das palavras.</p> <p>Registos de língua</p> <p>Valor expressivo do diminutivo, adjetivo, advérbio, verbo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intencionalidade e adequação comunicativa. 	<p>Produção de textos a partir de caricaturas e desenhos humorísticos e vice-versa</p> <p>Espetáculo “ Os Maias”, pelo grupo Há Cultura.</p>	<p>Manual</p> <p>Fichas de trabalho</p> <p>- Fichas de leitura orientadas para a análise da obra, da linguagem e do estilo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Atitudes e valores - Expressão oral - Compreensão oral - Teste sumativo

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO/ INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • . Descrever e interpretar imagens. • . Identificar a função da imagem relativamente ao texto. • . Reconhecer a dimensão estética e simbólica da utilização da língua e da imagem. • . Observar as regras do uso da palavra em interação. • . Expressar e justificar opiniões pessoais. • . Refletir sobre pontos de vista contrários aos seus. • . Desenvolver a capacidade de estabelecer relações com os outros, com base no respeito, confiança e cooperação. 	<p>Expressão Oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Objetividade subjetividade. • Registos de língua. • Campo semântico. • Texto (continuidade, progressão, coesão, coerência). Situação comunicativa: estatuto e relação entre os interlocutores; contexto • Intencionalidade comunicativa • Relação entre o locutor e o enunciado • Formas adequadas à situação e intencionalidade comunicativas • Elementos linguísticos e não linguísticos da comunicação oral 	<p>Exposição oral</p> <p>. Planificação – elaboração de um plano-guia</p> <p>. Execução – construção do enunciado (continuidade; progressão; coesão; coerência), de acordo com o plano elaborado</p> <p>. Avaliação – utilização de instrumentos de auto e heteroavaliação</p>	<p>Computador Videoprojetor e outros suportes</p>	<p>Grelha de avaliação da oralidade</p>

Unidade 5: Texto publicitário e textos líricos *Cesário Verde*

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO/ INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • Mobilizar conhecimentos prévios • Antecipar conteúdos a partir de indícios vários • 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 • Reconhecer a dimensão estética e simbólica da utilização da língua e da imagem • Contactar com autores do Património Cultural Português 	<p>Leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Textos líricos - Leitura literária: poesia de Cesário Verde <p>Correntes estéticas que a obra de Cesário concilia:</p> <p>Realismo. Parnasianismo. Impressionismo. Surrealismo. Modernismo.</p>	<p>Características da poesia de Cesário Verde:</p> <p>Poetização do real (objetividade/ Subjetividade) /o quotidiano na poesia/”</p> <p>Apreensão impressionista do real”.</p> <p>Binómio cidade/campo. Questão social.</p> <p>Subjetividade do tempo e a morte.</p> <p>Imagética feminina.</p> <p>Intertextualidade entre o verbal e o visual (funções da imagem – argumentativa e crítica).</p> <p>Carácter deambulatório e pictórico da poesia</p>	<p>Pesquisas de informação utilizando diferentes suportes</p> <p>Caracterização da vida e da obra de Cesário Verde.</p> <p>Caracterização da época cesariana</p> <p>Leitura e análise de poemas de Cesário Verde</p> <p>–</p> <p>Levantamento dos elementos que constituem objeto de atenção do eu lírico.</p> <p>Organização dos elementos recolhidos de acordo com os diferentes quadros em que se estrutura o poema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manual adotado p. 270 e 271 <p>Poemas: p. 258 p.260 p.264 p.268 (facultativo)</p> <p>Fotocópia dos poemas: <i>Deslumbramentos</i> e <i>A Débil</i>.</p> <p>CD de recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Internet. • Enciclopédias. • Literatura Portuguesa • Fichas Informativas 	<p>Modalidades: - Formativa - Sumativa</p> <p>Formas: - Autoavaliação - Coavaliação</p>

COMPETÊNCIAS/OBJETIVOS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS	AVALIAÇÃO/ INSTRUMENTOS
<ul style="list-style-type: none"> • Programar a produção da escrita e da oralidade observando as fases de planificação, execução, avaliação • Aplicar as regras da textualidade • Refletir sobre o funcionamento da língua • Aplicar as regras do funcionamento da língua • Adequar o discurso à situação comunicativa • Utilizar técnicas de pesquisa em vários suportes • Organizar a informação recolhida • Reflectir sobre o papel e as responsabilidades da publicidade e dos órgãos de comunicação social • Relacionar-se com a realidade de modo crítico e criativo 	<p>Expressão Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Funcionamento da língua: 	<p>Versificação Figuras de estilo Classes de palavras Frase complexa Campos semânticos Funções sintáticas A pontuação. Valores referenciais Processos interpretativos inferenciais</p>	<p>Construção de poemas / comentário de texto</p> <p>Exercícios diversos sobre gramática da língua e gramática textual.</p>	<p>Manual</p> <p>Fichas de trabalho</p>	<p>Observação direta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participação oral - Grelhas de avaliação de trabalhos presenciais - Fichas de avaliação - Ficha de compreensão oral - Teste sumativo

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO

Ano Letivo 2014/2015

Planificação das aulas de Português - 11º CSE

Unidade didática: sequência nº2 - Textos argumentativo - *Sermão de Santo*

António aos Peixes, Padre António Vieira.

Professora orientadora: Maria de Jesus Lopes

Professora Estagiária: Joana Barata Manteigueiro

Padre António Vieira

SERMÃO DE SANTO ANTÓNIO AOS PEIXES



18 de novembro de 2014



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

PLANO DE AULA

Data: 18-11-2014

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	11:45-13:15	22	11º	CSE

1. Contextualização

Unidade didática: sequência nº2 – **Textos argumentativo – *Sermão de Santo António aos Peixes, Padre António Vieira.***

Na presente aula os alunos ficarão a conhecer o capítulo II – Louvores aos peixes em geral do *Sermão de Santo António aos Peixes.*

Objetivos principais da aula (O aluno deve):

- Interpretar imagens;
- Apreender os vários sentidos do texto;
- Reconhecer recursos estilísticos;
- Identificar o valor expressivo de recursos estilísticos;
- Identificar argumentos;
- Conhecer a estrutura do sermão;
- Indicar os louvores aos peixes;
- Identificar as críticas aos homens.

2. Sumário

Leitura e interpretação do capítulo II do *Sermão de Santo António aos Peixes* de Padre António Vieira.

Louvores em geral.

Os recursos estilísticos – antítese, apóstrofe, paradoxo, enumeração, pergunta

retórica.

3. Conteúdos programáticos

Texto argumentativo - Sermão;

Estrutura do sermão;

Recursos estilísticos - antítese, apóstrofe, paradoxo, enumeração, pergunta retórica;

Argumentos de autoridade;

Leitura de imagem.

4. Competência (s) focalizada (s)

Compreensão oral

Compreensão escrita

Leitura

Gramática

Interação oral

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)	Tempo
<p>A aula é iniciada com uma saudação aos alunos. De seguida, a professora abrirá a lição e o sumário será dito oralmente para que os alunos o escrevam no caderno diário, assim saberão quais os conteúdos abordados na aula. Depois a docente verificará as presenças dos alunos.</p>	<p>10 Minutos</p>
<p>Posteriormente, será feito um breve resumo do que os discentes aprenderam na aula anterior, para isso pedirá a um dos alunos que foque os aspetos principais da aula anterior. A professora introduzirá a matéria da aula referente ao capítulo II do Sermão de Padre António Vieira.</p>	<p>2 Minutos</p>
<p>Como motivação inicial, a docente projetará duas imagens referentes ao <i>Sermão de Santo António</i>, solicitando alguns alunos para</p>	

a descreverem e relacionar com o título do sermão (anexo I).

A professora colocará algumas questões oralmente: O que é uma caricatura?; Qual é o objetivo do uso da mesma?; Comparando as duas imagens, que pormenores a caricatura quer evidenciar?; Por que razão se pode falar desta caricatura como uma atualização do Padre António Vieira?; Qual é o sentido desta expressão “pregar aos peixes?”; O Durão Barroso também prega?!

A seguir, a professora pedirá para abrirem o manual na página 63 e irá solicitando alunos para efetuarem a leitura em voz alta do capítulo II (anexo II). Cada aluno lerá um parágrafo cada, num total de cinco. Após a leitura de cada parágrafo, será feita a análise e a professora vai questionando os alunos. A docente indicará aos alunos que deverão apontar e sublinhar no texto a análise que será feita.

No primeiro parágrafo que começa “Enfim, que havemos de pregar hoje aos peixes (...)” até “ (...) pelos encaminhar sempre à lembrança destes dois fins (...)” a docente colocará algumas perguntas aos alunos, oralmente: Este segundo capítulo começa com uma alegoria, qual é? Ver a definição de alegoria no manual na pág. 310; Quem é o destinatário?; Qual a expressividade da pergunta “Enfim, que havemos de pregar hoje aos peixes?”; Quem é o pior auditório?; Quais as qualidades dos peixes?.

No segundo parágrafo que começa “*Vos estis sal terrae (...)*” até “ (...) que melhor vos está ouvi-las vivos, que experimentá-las depois de mortos (...)” a professora colocará algumas questões: O que é apresentado neste novo parágrafo?; Onde é que já apareceu esta expressão “*Vos estis sal terrae*”?; Que significa? É uma frase latina, retirada do Evangelho; Qual a importância deste argumento? Que tipo de argumento é?; Qual é o referente do pronome pessoal “vós”?; Quais são as prioridades do sal?; Na I.7 está presente uma apóstrofe e uma personificação. Quais são? Que expressam?; Porque são tratados por “irmãos”?; Porque se louva primeiro e só depois se critica?; Nas II .11 e 15 está presente um recurso estilístico. Identifiquem-no e expliquem a sua utilização; Neste parágrafo, Padre António Vieira apresenta a estrutura do sermão. Como o divide?

No terceiro parágrafo que começa “ (...) Vindo pois, irmãos (...)” até “ (...) e os peixes o uso sem a razão (...)” a docente questionará os alunos: Que ideias são apresentadas neste parágrafo?; Padre António

5 Minutos

44
Minutos

Vieira, volta a elogiar os peixes, quais são esses elogios?; O que queriam fazer os Homens a António (ll. 23-28)? Quem é António?; Reparem no tempo verbal da l.28. Que tempo é? O que expressa?; Na ll. 29 está presente um recurso estilístico. Qual? Que expressa?; Na última frase do parágrafo, estão presentes dois recursos estilísticos. Quais? Que expressam?

No quarto parágrafo que inicia “ (...) Falando dos peixes, Aristóteles (...) “ até “ (...) Deus vos livre! (...) “, a professora colocará as seguintes perguntas: Qual é o assunto neste parágrafo?; Recorre a quem? Porquê?; Quando se refere aos vários tipos de animais, que recurso estilístico utiliza?; Qual o objetivo de nomear estes animais?; Nas ll.55-57, explique a última frase do parágrafo e sua intencionalidade??

No quinto e último parágrafo que principia “ (...) No tempo de Noé (...) “ até “ (...) quanto mais apartado dos homens.”, a docente perguntará: Quais são as ideias principais deste parágrafo?; Na l. 58 há uma referência à Bíblia. Que referência é essa?; Neste parágrafo qual é a expressividade das perguntas retóricas?; Quais os animais que escaparam?; Porque refere o leão e a águia?; Nas ll. 64-66 há um elogio aos peixes. Que elogio é esse?; Quando é relatado as mudanças de Santo António, qual é o recurso estilístico presente?; Entre as ll. 71-76 está presente um verbo que se repete, que sentido atribuem a cada forma desse verbo?; Que conclusão tiram deste parágrafo?.

Na última parte da aula, será feita uma síntese do capítulo II e a docente entregará uma ficha formativa para preencherem os espaços em falta (anexo III). Os alunos terão alguns minutos para a elaborarem e depois a professora pedirá a vários alunos que respondam às questões, oralmente.

Para trabalho de casa, os alunos praticarão o valor modal, e a professora, oralmente, ditará seis frases:

1. Padre António Vieira repreendeu os vícios dos colonos do Maranhão.
2. Se o pregador vivesse no século XXI, talvez continuasse a indignar-se com o comportamento dos homens.
3. Corrijam os vossos vícios.
4. Felizmente, os índios tiveram em Vieira um defensor dos seus direitos.

15
Minutos

3
Minutos

5. É necessário que os alunos portugueses aprendam a gostar de Vieira!

6. Podem formar pares para podermos analisar a obra de Vieira.

Deste modo, a professora dará a aula por acabada, pedindo aos alunos que arrumem o material escolar.

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta de aptidões, ao nível da compreensão e da expressão oral;

Observação direta da participação, interesse e empenho;

Ficha formativa – Síntese do capítulo II

Leitura.

Assinatura do professor: Joana Barata Manteigueiro



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS
Fundamentação de aula

- 1. Fundamentação** (Reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que o professor pretende utilizar na sala de aula, justificando a abordagem que faz aos conteúdos programáticos)

A aula que se propõe lecionar refere-se a Texto argumentativo *Sermão de Santo António aos Peixes*, Padre António Vieira. Este é o sexto texto a ser abordado na Unidade Didática nº 2 – Texto Argumentativo.

Esta aula será para a turma que pertence à área de Científico-humanístico, Ciências Socioeconómicas e é constituída por 20 alunos.

Para a realização do plano de aula, baseei-me no Programa de Português do 11º ano, do Ministério da Educação e a assistência às aulas da professora orientadora, permitindo, assim, um conhecimento das necessidades dos alunos, assim como a observação de estratégias mais indicadas a utilizar em aula.

Consultei o livro de 11º ano adotado na escola do Fundão, *Entre Margens* da Porto Editora porque os materiais que dispõe são bastante bons e variados; o manual *Plural* da Lisboa Editora; o manual *Outros Percursos* 11º ano da ASA; o manual *Expressões 11º ano* da Porto Editora; o livro *Sermão de Santo António (aos peixes)* de Padre António Vieira com Introdução, comentário, síntese e glossário de Manuel dos Santos Alves

Além dos manuais, consultei alguns *sites* na internet para retirar mais informação como: www.sebentadigital.com, www.sebentadigital.com, <http://portugues11ano.blogspot.com>, e também a *Gramática do Português Atual* de José de Almeida Moura.

1ª Atividade: Motivação.

A atividade consiste na projeção de duas imagens referentes ao sermão de

Santo António, onde os alunos terão de as descrever e associar à obra.

A intenção desta estratégia é tentar criar alguma expectativa e curiosidade com o capítulo II do *Sermão*, levando os alunos a sentirem-se mais próximos do conteúdo selecionado. Assim permitirá desenvolver a competência da expressão oral e também a interação oral professor-aluno e aluno-professor. É importante que nesta atividade desenvolvam o seu espírito crítico, criativo e o sentido de humor, uma vez que permitirá uma melhor aprendizagem. Será importante criar um bom ambiente de interação e de gosto por aprender.

2ª Atividade: Leitura expressiva e interpretação do capítulo II do *Sermão de Santo António*.

A intenção desta atividade será levar os alunos a compreenderem e conhecerem quais os objetivos deste capítulo da página 63 e 64 do manual adotado (caraterizar o destinatário do Sermão; relacionar as propriedades do sal com as qualidades que deve ter um sermão; a estrutura do sermão; as virtudes dos peixes referenciadas por Padre António Vieira; as características que diferenciam os peixes dos outros animais; as razões pela quais o pregador aconselha a que os peixes se afastem dos homens; críticas aos homens; figuras de estilo mais importantes como a antítese, pergunta retórica; apóstrofe; enumeração; a intemporalidade da obra e o uso da caricatura.) As questões relacionadas com o funcionamento da língua serão colocadas ao serviço da exploração do texto em estudo. Esta atividade servirá para desenvolver as competências de compreensão oral e compreensão escrita.

3ª Atividade: Síntese do capítulo II do *Sermão*.

O objetivo desta atividade servirá para que os alunos retenham os objetivos principais do capítulo, respondendo a algumas questões de uma ficha informativa.

4ª Trabalho de casa: O valor modal.

O objetivo do trabalho de casa servirá para que os alunos consolidem este aspeto gramatical que tem sido trabalhado ao longo das aulas, respondendo a seis frases identificando qual o valor modal (modalidade epistémica; modalidade apreciativa; modalidade deontica.)

Anexo I



Durão Barroso, presidente da Comissão Europeia,
in <http://ec.europa.eu/>



Santiago, "O sermão do Santo Durão aos Peixes",
in *Desigualdades, Discriminações e Preconceitos*,
Afrontamento, 2007

Anexo II

II

Enfim, que havemos de pregar hoje aos peixes? Nunca pior auditório. Ao menos têm os peixes duas boas qualidades de ouvintes: ouvem e não falam. Uma só coisa pudera desconsolar ao pregador, que é serem gente os peixes que se não há de converter. Mas esta dor é tão ordinária¹ que já pelo costume quase se não sente. Por esta causa não falarei
 5 hoje em Céu nem Inferno; e assim será menos triste este sermão, do que os meus parecem aos homens, pelos encaminhar sempre à lembrança destes dois fins.

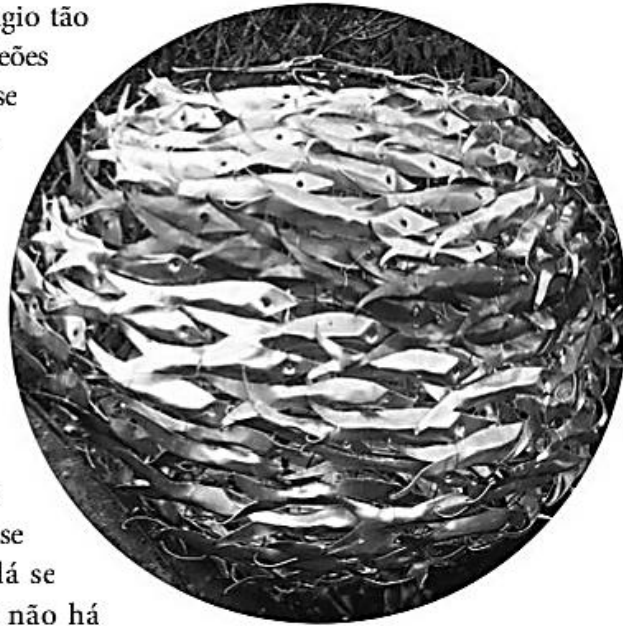
Vos estis sal terrae. Haveis de saber, irmãos peixes, que o sal, filho do mar como vós, tem duas propriedades, as quais em vós mesmos se experimentam: conservar o são e preservá-lo, para que se não corrompa. Estas mesmas propriedades tinham as
 10 pregações do vosso Pregador Santo António, como também as devem ter as de todos os pregadores. Uma é louvar o bem, outra repreender o mal: louvar o bem para o conservar e repreender o mal para preservar dele. Nem cuideis que isto pertence só aos homens, porque também nos peixes tem seu lugar. [...] Suposto isto, para que procedamos com clareza, dividirei, peixes, o vosso sermão em dois pontos: no primeiro
 15 louvar-vos-ei as vossas virtudes, no segundo repreender-vos-ei os vossos vícios. E desta maneira satisfaremos às obrigações do sal, que melhor vos está ouvi-las vivos, que experimentá-las depois de mortos.

[...]

Vindo pois, irmãos, às vossas virtudes, que são as que só podem dar o verdadeiro louvor, a primeira que se me oferece aos olhos, hoje, é aquela obediência, com que
 20 chamados acudistes todos pela honra de vosso Criador e Senhor, e aquela ordem, quietação e atenção com que ouvistes a palavra de Deus da boca de seu servo António. Oh, grande louvor verdadeiramente para os peixes, e grande afronta e confusão para os homens! Os homens perseguindo a António, querendo-o lançar da terra e ainda do mundo, se pudessem, porque lhe repreendia seus vícios, porque lhe não queria falar à
 25 vontade² e condescender com seus erros, e no mesmo tempo os peixes em inumerável concurso acudindo à sua voz, atentos e suspensos às suas palavras, escutando com silêncio, e com sinais de admiração e assenso³ (como se tiveram entendimento) o que não entendiam! Quem olhasse neste passo para o mar e para a terra, e visse na terra os homens tão furiosos e obstinados e no mar os peixes tão quietos e tão devotos, que
 30 havia de dizer? Poderia cuidar que os peixes irracionais se tinham convertido em homens, e os homens não em peixes, mas em feras. Aos homens deu Deus uso de razão, e não aos peixes; mas neste caso os homens tinham a razão sem o uso, e os peixes o uso sem a razão. [...]

Falando dos peixes, Aristóteles diz que só eles entre todos os animais se não
 35 domam nem domesticam. Dos animais terrestres o cão é tão doméstico, o cavalo tão

sujeito, o boi tão serviçal, o bugio tão
 amigo ou tão lisonjeiro, e até os leões
 e os tigres com arte e benefícios se
 amansam. Dos animais do ar,
 40 afora aquelas aves que se criam
 e vivem connosco, o papagaio
 nos fala, o rouxinol nos
 canta, o açor nos ajuda e nos
 recreia; e até as grandes aves
 45 de rapina, encolhendo as
 unhas, reconhecem a mão de
 quem recebem o sustento. Os
 peixes, pelo contrário, lá se
 vivem nos seus mares e rios, lá se
 50 mergulham nos seus pegos, lá se
 escondem nas suas grutas, e não há
 nenhum tão grande que se fie do homem, nem



Escultura de James Eddy, 2010

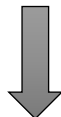
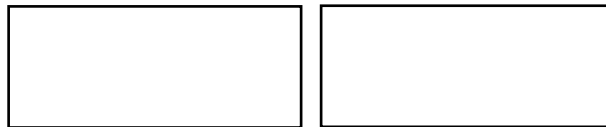
tão pequeno que não fuja dele. Os Autores comumente condenam esta condição dos
 peixes, e a deitam à pouca docilidade ou demasiada bruteza; mas eu sou de mui diferente
 55 opinião. Não condeno, antes louvo muito aos peixes este seu retiro, e me parece que se
 não fora natureza, era grande prudência. Peixes! Quanto mais longe dos homens, tanto
 melhor; trato e familiaridade com eles, Deus vos livre! [...]

No tempo de Noé sucedeu o Dilúvio que cobriu e alagou o mundo, e de todos os
 animais quais livraram⁴ melhor? Dos leões escaparam dois, leão e leoa, e assim dos
 60 outros animais da terra; das águias escaparam duas, fêmea e macho, e assim das
 outras aves. E dos peixes? Todos escaparam; antes, não só escaparam todos, mas fica-
 ram muito mais largos que dantes, porque a terra e o mar tudo era mar. Pois se mor-
 reram naquele universal castigo todos os animais da terra e todas as aves, porque não
 morreram também os peixes? Sabeis porquê? Diz Santo Ambrósio: porque os outros
 65 animais, como mais domésticos ou mais vizinhos, tinham mais comunicação com os
 homens; os peixes viviam longe e retirados deles. [...] Vede, peixes, quão grande bem
 é estar longe dos homens. Perguntado um grande filósofo, qual era a melhor terra do
 mundo, respondeu que a mais deserta, porque tinha os homens mais longe. Se isto
 vos pregou também Santo António, e foi este um dos benefícios de que vos exortou a
 70 dar graças ao Criador, bem vos pudera alegar consigo, que quanto mais buscava a
 Deus, tanto mais fugia dos homens. Para fugir dos homens deixou a casa de seus pais
 e se recolheu ou acolheu a uma religião, onde professasse perpétua clausura. E porque
 nem aqui o deixavam os que ele tinha deixado, primeiro deixou Lisboa, depois Coim-
 bra, e finalmente Portugal. Para fugir e se esconder dos homens, mudou o hábito,
 75 mudou o nome⁵, e até a si mesmo se mudou, ocultando sua grande sabedoria debaixo
 da opinião de idiota, com que não fosse conhecido nem buscado, antes deixado de
 todos, como lhe sucedeu com seus próprios irmãos no Capítulo Geral de Assis. Dali se
 retirou a fazer vida solitária em um ermo, do qual nunca saíra, se Deus como por
 força o não manifestara, e por fim acabou a vida em outro deserto tanto mais unido
 80 com Deus, quanto mais apartado dos homens.

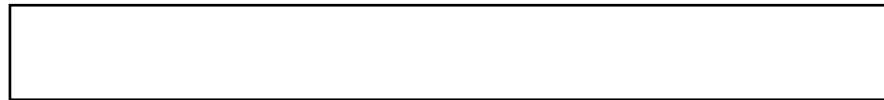
Anexo III

Síntese do capítulo II do *Sermão de Santo António aos Peixes* de P. António Vieira

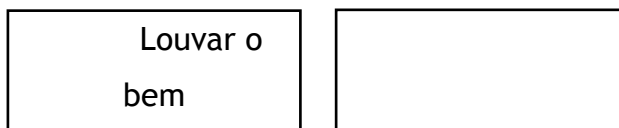
Propriedades do sal



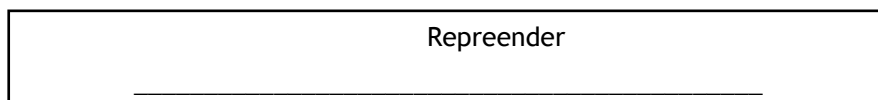
Finalidade do sermão



Propriedades da pregação de Santo António (aparece para legitimar e engradecer o sermão)

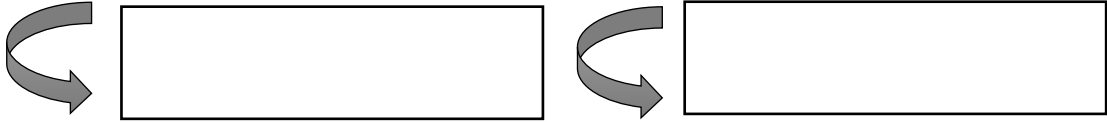


Finalidade do sermão



Os peixes são a _____ do Homem, as suas virtudes são, por contraste, os _____ do Homem e os seus vícios são diretamente a metáfora dos vícios do mesmo Homem.

O sermão foi dividido em **duas partes**:



Virtudes dos Peixes

- **Obedientes**

- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Críticas aos Homens

- **Ouvem pouco**

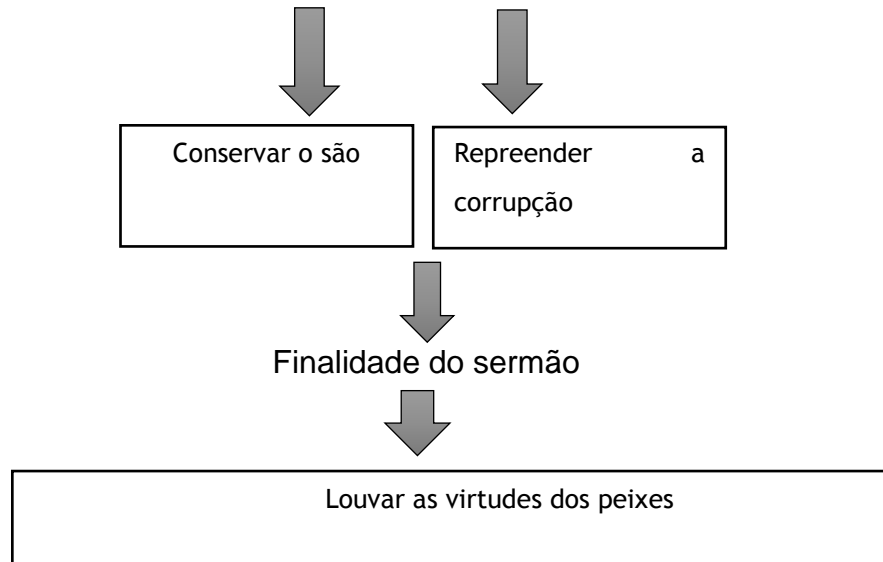
- _____
- _____
- _____
- _____

Bom trabalho!

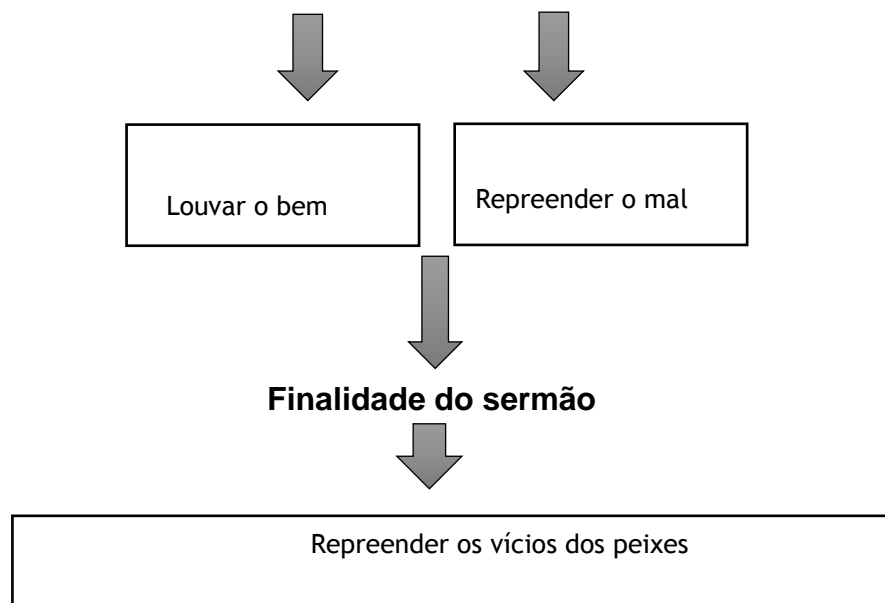
Síntese do capítulo II do *Sermão de Santo António aos Peixes* de P. António Vieira

CORREÇÃO

Propriedades do sal

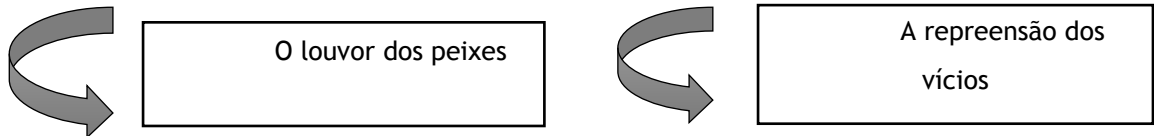


Propriedades da pregação de Santo António (aparece para legitimar e engradecer o sermão)



Os peixes são a metáfora do Homem, as suas virtudes são, por contraste, os defeitos do Homem e os seus vícios são diretamente a metáfora dos vícios do mesmo Homem.

O sermão foi dividido em **duas partes**:



Virtudes dos Peixes

- Obedientes
- Atentos
- Ouvem e não falam
- Ordem
- Não se deixam domar nem domesticar
- Foram os primeiros seres a serem criados
- São seres em maior quantidade no mundo
- Afastam-se dos Homens porque desconfiam deles

Críticas aos Homens

- Ouvem pouco
- Falam muito
- São piores do que os peixes (ex: Santo António)
- Corrompem quem vive perto deles
- Apesar de inteligentes, atuam irracionalmente como feras
- Acusados de deixarem se levar pela vaidade

Correção do TPC - Identificar o valor modal

1. Padre António Vieira repreendeu os vícios dos colonos do Maranhão;
modalidade epistémica – valor de certeza

2. Se o pregador vivesse no século XXI, talvez continuasse a indignar-se com o comportamento dos homens; **modalidade epistémica – valor de probabilidade**

3. Corrijam os vossos vícios!; **modalidade deôntica – valor de obrigação**

4. Felizmente, os índios tiveram em Vieira um defensor dos seus direitos;
modalidade apreciativa – utilização do advérbio “Felizmente”

5. É necessário que os alunos portugueses aprendam a gostar de Vieira!;
modalidade deôntica – valor de obrigação

6. Podem formar pares para podermos analisar a obra de Vieira. **Modalidade deôntica – valor de permissão**

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO

Ano Letivo 2014/2015

Planificação das aulas de Português - 11º CSE

Unidade didática: sequência nº3 - Texto dramático: *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett.

Professora orientadora: Maria de Jesus Lopes

Professora Estagiária: Joana Barata Manteigueiro

Almeida Garrett

FREI LUÍS DE SOUSA



27 de janeiro de 2015



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

PLANO DE AULA

Data: 27-01-2015

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	11:45-13:15	22	11º	CSE

1. Contextualização

Unidade didática: sequência nº3 – **Texto dramático: *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett.**

Na presente aula os alunos ficarão a conhecer o Ato I, Cena III, IV, V e VI da obra *Frei Luís de Sousa*.

Os alunos já leram e analisaram o Ato I, as cenas I e II.

Objetivos principais da aula (O aluno deve):

- Compreender enunciados orais (vídeo);
- Apreender os sentidos do texto dramático;
- Inserir as cenas na estrutura interna.
- Indicar indícios trágicos;
- Identificar espaços físicos;
- Caracterizar personagens;
- Identificar o valor dos deícticos.

2. Sumário

Leitura e interpretação do Ato Primeiro das cenas III, IV, V e VI do *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett.

Caraterização de personagens.

A simbologia das flores de Maria.

Os deícticos.

3. Conteúdos programáticos

Texto dramático – *Frei Luís de Sousa*;

Os Deíticos.

Estrutura interna.

4. Competência (s) focalizada (s)

Compreensão oral

Compreensão escrita

Leitura

Gramática

Interação oral

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

Tempo

A aula é iniciada com uma saudação aos alunos. De seguida, a professora abrirá a lição e o sumário será dito oralmente para que os alunos o escrevam no caderno diário, assim saberão quais os conteúdos abordados na aula. Depois a docente verificará as presenças dos alunos.

15 minutos

Inicialmente, a professora perguntará aos alunos quem fez o trabalho de casa (Página 101, exercício 5.b) (anexo I). Será pedido a três alunos para lerem a sua resposta e de seguida a professora projetará a correção através do powerpoint (anexo II) e pedirá a um aluno para ler a resposta. Os alunos que têm a resposta incompleta devem completá-la.

Posteriormente, será feito um breve resumo do que os discentes aprenderam na aula anterior, para isso pedirá a um dos alunos que foque os aspetos principais da aula anterior (cena II). A professora introduzirá a matéria da aula referente ao Ato Primeiro das cenas III, IV, V e VI da obra *Frei Luís de Sousa*.

5 minutos

Como motivação inicial, a docente projetará uns excertos do filme “Quem és tu?” de João de botelho, relativamente às cenas a

serem analisadas na aula. Após a sua visualização, proceder-se-á à análise de texto. A professora solicitará alguns alunos, de acordo com as personagens e também didascália, para lerem expressivamente algumas partes das cenas.

12 minutos

Em relação à cena III (anexo III), a docente colocará algumas questões, oralmente:

- Quais são os indícios que remetem para o final trágico da ação nesta cena III?;

- Quando Maria reclama com Telmo por causa de um romance que lhe prometeu, qual o assunto desse romance?;

- D. Madalena e Maria conversam sobre a possibilidade de regresso de D. Sebastião, manifestando convicções distintas. Que argumentos apresentam para sustentar as suas opiniões?;

- Que reflexos têm essas “crenças” e Maria na mãe e no pai? Porquê?;

- Quais são os traços caracterizadores de Maria evidenciados no decorrer da ação nesta cena?

40 minutos

Em relação à cena IV (anexo IV), a professora colocará algumas questões, oralmente:

- Maria passa as “noites inteiras em claro” l.49. Que respostas procura Maria durante estas noites?;

- Madalena tenta mudar de assunto ao falar das flores que Maria traz consigo. Porque é que Maria quer as “papoulas”?;

- O que simboliza o facto de as flores terem murchado tão facilmente ?;

- Quais as preocupações que mortificam D. Madalena em relação à filha?;

- Qual é o merónimo de estrelas (l.59)?

- Qual a justificação do estado de espírito de D. Madalena no final desta cena, atendendo às últimas palavras de Maria?

Em relação à cena V (anexo V), a professora questionará os alunos com algumas perguntas, oralmente:

- Aparece uma personagem nova – Frei Jorge. Como podemos retratá-lo?;

- Qual é o ato ilocutório presente na l. 100?;

- Frei Jorge entra em cena encarregado de uma missão. Que missão é essa?;

- Como é que Maria e D. Madalena reagem ao receberem a

<p>notícia?;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quais as razões pelas quais Frei Jorge e D. Madalena desabafam entre si? Ll. 118-119 - Maria afirma ouvir a voz do seu pai no final desta cena V, sem que ninguém mais tenha conseguido captar qualquer som. Indiquem de que modo esta indicação nos permite acrescentar mais um traço descritivo desta personagem, diretamente relacionado com o seu estado de saúde. <p>Em relação à <u>cena VI</u> (anexo VI), a docente interrogará os alunos com algumas questões, oralmente:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que vos parece ser a função da cena VI em relação ao final da cena V?; - Transcreve todos os deícticos da fala de Miranda nesta cena. Qual o seu valor? 	
<p>Na última parte da aula será entregue aos alunos uma ficha para sintetizar os conhecimentos aprendidos destas cenas III, IV, V e VI (anexo VII). Será dito aos alunos que esta ficha será feita por filas, ou seja, a primeira fila faz a caracterização das personagens, a segunda, os indícios trágicos e a terceira, o assunto de cada cena. Os alunos, em grupos de dois, terão alguns breves minutos para a realizarem e depois a correção será projetada em powerpoint para que apontem a resposta mais correta.</p>	15 minutos
<p>Para trabalho de casa, a professora dirá aos alunos para situarem as cenas estudadas na estrutura interna e referir a sua importância para o desenrolar da ação.</p> <p>Deste modo, a professora dará a aula por acabada, pedindo aos alunos que arrumem o material escolar.</p>	3 minutos

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta de aptidões, ao nível da compreensão e da expressão oral;

Observação direta da participação, interesse e empenho;

Leitura.

Ficha formativa – síntese das cenas III, IV, V e VI do Ato I



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

Fundamentação de aula

- 1. Fundamentação** (Reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que o professor pretende utilizar na sala de aula, justificando a abordagem que faz aos conteúdos programáticos)

A aula que se propõe lecionar refere-se ao Texto dramático *Frei Luís de Sousa* de Almeida Garrett. Este é sétimo texto a ser abordado na Unidade Didática nº 3 – Texto Dramático.

Esta aula será para a turma que pertence à área de Científico-humanístico, Ciências Socioeconómicas e é constituída por 20 alunos.

Para a realização do plano de aula, baseei-me no Programa de Português do 11º ano, do Ministério da Educação e a assistência às aulas da professora orientadora, permitindo, assim, um conhecimento das necessidades dos alunos, assim como a observação de estratégias mais indicadas a utilizar em aula.

Consultei o livro de 11º ano adotado na escola do Fundão, *Entre Margens* da Porto Editora porque os materiais que dispõe são bastante bons e variados; o manual *Plural* da Lisboa Editora; o manual *Outros Percursos* 11º ano da ASA; o manual *Expressões 11º ano* da Porto Editora; o manual *Português + 11ºano* da Areal Editores e o manual *Páginas Seguintes 11ºano* da Texto Editores.

Além dos manuais, consultei alguns *sites* na internet para retirar mais informação como: www.sebentadigital.com, <http://portugues11ano.blogspot.com>, e também a *Gramática do Português Atual* de José de Almeida Moura.

1ª Atividade: Motivação

A atividade consiste na visualização de vários excertos do filme “Quem és tu?” de João de Botelho referente à obra de Garrett, *Frei Luís de Sousa*, onde os alunos terão contacto visual com a obra.

A intenção desta estratégia é tentar criar alguma expectativa e curiosidade pelas cenas III, IV, V e VI da obra *Frei Luís de Sousa*, levando o aluno a sentir um maior contato com a obra estudada. Esta atividade permitirá desenvolver a competência da compreensão oral.

2ª Atividade: Leitura expressiva e interpretação do ato I cena III, IV, V e VI de *Frei Luís de Sousa*

A intenção desta atividade será levar os alunos a compreenderem e conhecerem quais os objetivos deste ato I da página 102 à 105 do manual adotado (os indícios de cada cena, as características das personagens, o presságio da doença de Maria, as inquietações de D. Madalena e D. Manuel de Sousa Coutinho, as inseguranças de D. Madalena em relação a Maria, as diferentes opiniões do possível regresso de D. Sebastião da Batalha de Alcácer Quibir, simbologia das flores de Maria, a notícia de que os governadores espanhóis querem ficar no palácio de Manuel de Sousa Coutinho).

As questões relacionadas com o funcionamento da língua, como o valor dos deíticos, serão colocadas ao serviço da exploração do texto em estudo. Esta atividade servirá para desenvolver as competências de compreensão oral e compreensão escrita.

3ª Ficha de trabalho: Síntese das cenas estudadas em aula.

O objetivo desta atividade servirá para que os alunos retenham os objetivos principais das cenas indicadas, respondendo a algumas questões (assunto e indícios trágicos de cada cena e características das personagens) de uma ficha informativa. Esta atividade será organizada por 3 filas da sala, ou seja, uma fila está encarregue do assunto, a segunda fila, os indícios e, a última, as características, de maneira a que seja mais fácil e mais rápido a sua realização e na correção haverá uma partilha de conhecimentos.

Com esta estratégia pretende-se desenvolver as relações de interajuda e

também o trabalho em equipa, de maneira que haja respeito uns pelos outros e uma troca de ideias, aumentando os conhecimentos de cada aluno.

4.º Trabalho de casa: Estrutura interna da obra

O objetivo do trabalho de casa servirá para que os alunos consolidem os sentidos do texto de maneira a que consigam identificar a importância desta cena para o desenrolar da ação.

Anexo I

5. Comenta a importância para o espectador/leitor:

- a. dos dois apartes de Telmo: (“- *Terá...*” – l. 41; “*Não é possível, mas eu hei de salvar o meu anjo do céu!*” – l. 184);
- b. das alterações do estado de espírito de Madalena, expressas nas didascálias.

Anexo II

Correção

- ▶ O estado de espírito de Madalena vai sofrendo alterações ao longo desta conversa com Telmo:
 - “com as lágrimas nos olhos” (l.29), quando fala de Maria;
 - “quase ofendida” (l.38), quando Telmo aparece para duvidar da confiança, respeito e carinho que ela lhe devota;
 - “sorrindo” (l.65) e “rindo” (l.67), no momento em que Telmo revela gostar mais de Maria do que os próprios pais;
 - “assustada” (l.70), perante a afirmação agoirenta de Telmo nas ll. 68/69;
 - “... toma uma atitude grave e firme” (l.96), pretendendo retomar as rédeas da conversa para que ela não fuja para onde ela não quer;
 - “Aterrada” (l.137) e “possuída de grande terror” (l.139), quando Telmo lhe lembra a carta de D. João onde aquela afirma que voltará vivo ou morto;
 - “com afetação” (l.140) pois ela própria não acredita naquilo que está a dizer quando se refere aos membros da sua família como estando “seguros, em paz e felizes...”.

Anexo III

Cena III

Madalena, Telmo, Maria

Maria (entrando com umas flores na mão, encontra-se com Telmo, e o faz tornar para a cena) – Bonito! Eu há mais de meia hora no eirado passeando – e sentada a olhar para o rio a ver as faluas e os bergantins¹ que andam para baixo e para cima – e já aborrecida de esperar... e o senhor Telmo aqui posto a conversar com a minha mãe, sem se importar de mim. Que é do romance² que me prometestes? Não é o da batalha, não é o que diz:

"Fostos estão, frente a frente,

Os dous valorosos campos;"

é o outro, é o da ilha incoberta onde está el-rei D. Sebastião, que não morreu e que há de vir, um dia de névoa muito cerrada... Que ele não morreu; não é assim, minha mãe?³



in <http://remo-historia.blogspot.com/2010/06/bergantim-real.html>

Madalena – Minha querida filha, tu dizes coisas! Pois não tens ouvido, a teu tio Frei Jorge e a teu tio Lopo de Sousa, contar tantas vezes como aquilo foi? O povo, coitado, imagina essas quimeras para se consolar na desgraça.

Maria – Voz do povo, voz de Deus, minha senhora mãe: eles que andam tão crentes nisto, alguma cousa há de ser. Mas ora o que me dá que pensar é ver que, tirado aqui o meu bom Telmo (chega-se toda para ele, acatinhando-o), ninguém nesta casa gosta de ouvir falar em que escapasse o nosso bravo rei, o nosso santo rei D. Sebastião. Meu pai, que é tão bom português,

que não pode sofrer estes castelhanos, e que até, às vezes, dizem que é de mais o que ele faz e o que ele fala... em ouvindo duvidar da morte do meu querido rei D. Sebastião... ninguém tal há de dizer, mas põe-se logo outro, muda de semblante, fica pensativo e carrancudo; parece que o vinha afrontar, se voltasse, o pobre do rei. Ó minha mãe, pois ele não é por D. Filipe; não é, não?

Madalena – Minha querida Maria, que tu hás de estar sempre a imaginar nessas coisas que são tão pouco para a tua idade! Isso é o que nos afflige, a teu pai e a mim; queria-te ver mais alegre, folgar mais, e com coisas menos...

1. *bergantim*: embarcação ligeira. 2. *romance*: poema de versos simples e curtos, de assunto ceteroeventu e próprio para ser cantado. 3. O Sebastianismo é um tema decorrente do contexto histórico da ação de Frei Luis de Sousa: o da ocupação espanhola. Recusando a aparência deslucida, o povo acredita no regresso de D. Sebastião, que resgataria o país de domínio estrangeiro.

Maria – Então, minha mãe, então! Veem, veem?... também minha mãe não gosta. Oh! essa ainda é pior, que se allige, chora... ela aí está a chorar... (*Vai-se abraçar com a mãe, que chora.*) Minha querida mãe, ora pois então! Vai-te embora, Telmo, vai-te; não quero mais falar, nem ouvir falar de tal batalha, nem de tais histórias, nem de coisa nenhuma dessas. 35 Minha querida mãe!

Telmo – E é assim; não se fala mais nisso, e eu vou-me embora. (*Aparte, indo-se depois de lhe tomar as mãos.*) Que febre que ela tem hoje, meu Deus! queimam-lhe as mãos... e aquelas rosetas nas faces... Se o perceberá a pobre da mãe!⁴

Anexo IV

Cena IV

40 *Madalena, Maria*

Maria – Quereis vós saber, mãe, uma tristeza muito grande que tenho? A mãe já não chora, não? já se não infada⁵ comigo?

Madalena – Não me infado contigo nunca, filha; e nunca me afliges, querida. O que tenho é o cuidado que me dás, é o receio de que...

45 **Maria** – Pois aí está a minha tristeza; é esse cuidado em que vos vejo andar sempre por minha causa. Eu não tenho nada, e tenho saúde, olhai que tenho muita saúde.

Madalena – Tens, filha... se Deus quiser, hás de ter; e hás de viver muitos anos para consolação e amparo de teus pais que tanto te querem.

50 **Maria** – Pois olhai: passo noites inteiras em claro a lidar⁶ nisto, e a lembrar-me de quantas palavras vos tenho ouvido, e a meu pai... e a recordar-me da mais pequena ação e gesto, e a pensar em tudo, a ver se descubro o que isto é, o porque, tendo-me tanto amor... que, oh! isso nunca houve decerto filha querida como eu!...

Madalena – Não, Maria.

55 **Maria** – Pois sim; tendo-me tanto amor que nunca houve outro igual, estais sempre num sobressalto comigo?...

Madalena – Pois se te estremecemos⁷!

Maria – Não é isso, não é isso; é que vos tenho lido nos olhos... Oh, que eu leio nos olhos, leio, leio!... e nas estrelas do céu também, e sei cousas...

60 **Madalena** – Que estás a dizer, filha, que estás a dizer? que desvarios! Uma menina do teu juízo, temente a Deus... não te quero ouvir falar assim. Ora vamos: anda cá, Maria, conta-me do teu jardim, das tuas flores. Que flores tens tu agora? O que são estas? (*Pegando nas que*
65 *ela traz na mão.*)

Maria (*abrinão a mão e deixando-as cair no regaço da mãe*) – Murchou tudo... tudo estragado da calma⁸... Estas são papoulas que fazem dormir; colhi-as para as meter debaixo do meu cabeçal esta noite; quero-a dormir
70 de um sono, não quero sonhar, que me faz ver cousas... lindas às vezes, mas tão extraordinárias e confusas...



4. Maria sofria de tuberculose e, portanto, apresentava alguns sintomas daquela doença: o ouvido extraordinariamente apurado, a febre, as rosetas no rosto que Telmo retete. 5. *infadar-se*: abotrecer-se; cansar-se. 6. *lidar*: pensar. 7. *estremecer*: amar com ternura. 8. *calma*: calor do sol.

Madalena – Sonhar, sonhas tu acordada, filha! Que, olha, Maria, imaginar é sonhar, e Deus pôs-nos neste mundo para velar e trabalhar, com o pensamento sempre nele, sim, mas sem nos estranharmos a estas cousas da vida que nos cercam, a estas necessidades que nos
75 impõe o estado, a condição em que nascemos. Vês tu, Maria, tu és a nossa única filha, todas as esperanças de teu pai são em ti...

Maria – E não lhas posso realizar, bem sei. Mas que hei de eu fazer? Eu estudo, leio...



Bernardo Strozzi, Retrato de Um Cavaleiro de Malta. 1629

Madalena – Lês de mais, cansas-te, não te distrais como as outras donzelas da tua idade, não és...

80 **Maria** – O que sou... só eu o sei, minha mãe... E não sei, não, não sei nada, senão que o que devia ser não sou... Oh! porque não havia de eu ter um irmão que fosse um galhardo e valente mancebo capaz de comandar os terços⁹ de meu pai, de pegar numa lança daquelas com que os
85 nossos avós corriam a Índia, levando adiante de si turcos e gentios! um belo moço que fosse o retrato daquele gentil cavaleiro de Malta que ali está. (*Apontando para o retrato.*) Como ele era bonito, meu pai! Como lhe ficava bem o preto... e aquela cruz tão alva em cima! Para que
90 deixou ele o hábito, minha mãe, porque não ficou naquela santa religião, a vogar em suas nobres galeras por esses mares, e a afugentar os infiéis diante da bandeira da Cruz?

Madalena – Oh filha, filha!... (*mortificada*) porque não foi vontade de Deus, tinha de ser doutro modo.
95 Tomara eu agora que ele chegasse de Lisboa! Com efeito é muito tardar... Valha-me Deus!

Anexo V

Cena V*Jorge, Madalena, Maria*

Jorge – Ora seja Deus nesta casa! (*Maria beija-lhe o escapulário e depois a mão; Madalena somente o escapulário.*)

100 **Madalena** – Sejais bem-vindo, meu irmão!

Maria – Boas tardes, tio Jorge!

Jorge – Minha senhora mana! A bênção de Deus te cubra, filha! Também estou desasossegado como vós, mana Madalena; mas não vos aflijais, espero que não há de ser nada. É certo que tive umas notícias de Lisboa...

105 **Madalena** (*assustada*) – Pois que é, que foi?

Jorge – Nada, não vos assusteis; mas é bom que estejais prevenida, por isso vo-lo digo. Os governadores querem sair da cidade... é um capricho verdadeiro... Depois de aturarem metidos ali dentro toda a força da peste, agora que ela está, se pode dizer, acabada, que são raríssimos os casos, é que por força querem mudar de ares.

110 **Madalena** – Pois coitados!...

Maria – Coitado do povo! Que mais valem as vidas deles? Em pestes e desgraças assim, eu intendia, se governasse, que o serviço de Deus e do rei me mandava ficar, até à última, onde a miséria fosse mais e o perigo maior, para atender com remédio e amparo aos necessitados. Pois, rei não quer dizer pai comum de todos?

115 **Jorge** – A minha donzela Teodora¹⁰! Assim é, filha, mas o mundo é doutro modo, que lhe faremos?

Maria – Emendá-lo.

Jorge (*para Madalena, baixo*) – Sabeis que mais? Tenho medo desta criança.

Madalena (*do mesmo modo*) – Também eu.

120 **Jorge** (*alto*) – Mas, enfim, resolveram sair; e sabereis mais que, para corte e “buen-retiro”¹¹ dos nossos cinco reis, os senhores governadores de Portugal por D. Filipe de Castela, que Deus guarde, foi escolhida esta nossa boa vila de Almada, que o deveu à fama de suas águas sadias, ares lavados e graciosa vista.

Madalena – Deixá-los vir.

125 **Jorge** – Assim é: que remédio! Mas ouvi o resto. O nosso pobre convento de S. Paulo tem de hospedar o senhor arcebispo D. Miguel de Castro, presidente do governo. Bom prelado é ele; e, se não fosse que nos tira do humilde sossego de nossa vida, por vir como senhor e príncipe secular... o mais, paciência. Pior é o vosso caso...

Madalena – O meu?!

130 **Jorge** – O vosso e de Manuel de Sousa: porque os outros quatro governadores, e aqui está o que me mandaram dizer em muito segredo de Lisboa, dizem que querem vir para esta casa e pôr aqui aposentadoria¹².

Maria (*com vivacidade*) – Fechamos-lhes as portas. Metemos a nossa gente dentro: o terço de meu pai tem mais de seiscentos homens, e defendemo-nos. Pois não é uma tirania?... E há de ser bonito!... Tomara eu ver seja o que for que se pareça com uma batalha!

135 **Jorge** – Louquinha!

Madalena – Mas que mal fizemos nós ao conde de Sabugal e aos outros governadores, para nos fazerem esse desacato? Não há por aí outras casas; e eles não sabem que nesta há senhoras, uma família... e que estou eu aqui?...

140 **Maria** (*que esteve com o ouvido inclinado para a janela*) – É a voz de meu pai! Meu pai que chegou.

Madalena (*sobressaltada*) – Não oiço nada.

Jorge – Nem eu, Maria.

Maria – Pois oiço eu muito claro. É meu pai que aí vem... e vem afrontado¹³!

Anexo VI

Cena VI

145 *Jorge, Madalena, Maria, Miranda*

Miranda – Meu senhor chegou: vi agora daquele alto entrar um bergantim, que é por força o nosso. Estáveis com cuidado; e era para isso, que já vai a cerrar-se a noite... Vim trazer-vos depressa a notícia.

Madalena – Obrigada, Miranda. É extraordinária esta criança; vê e ouve em tais dis-
150 tâncias... (*Maria tem saído para o eirado, mas volta logo ápois.*)

Jorge – É verdade. (*aparte*) Terrível sinal naqueles anos e com aquela compleição!¹⁴

Anexo VII

Síntese das cenas III, IV, V e VI do Ato I da obra *Frei Luís de Sousa*.

	Assunto	Indícios Trágicos
Cena III	Diálogo sobre o possível regresso de D. Sebastião e as diferentes perspetivas sobre o assunto.	
Cena IV		Prodigiosa imaginação de Maria; Flores que murcham.
Cena V		
Cena VI		
Traços caraterísticos das personagens		
Maria		
Madalena		
Telmo		
Frei Jorge		

Correção

	Assunto	Indícios Trágicos
Cena III	Diálogo sobre o possível regresso de D. Sebastião e as diferentes perspetivas sobre o assunto.	Crença sebastianista de Maria (que pressupõe a vida de D. João de Portugal); Doença de Maria – tuberculose.
Cena IV	Diálogo de D. Madalena e Maria acerca das preocupações de ambas.	Prodigiosa imaginação de Maria; Flores que murcham.
Cena V	Anúncio, por Frei Jorge, a intenção dos governadores espanhóis de se instalarem em casa de Manuel Coutinho e conseqüentes reações de Maria e D. Madalena.	Ouvido muito apurado de Maria (sintoma da sua grave doença)
Cena VI	Chegada de Manuel Coutinho, anunciada por Miranda	A confirmação da audição apurada de Maria é, segundo Frei Jorge, um “Terrível sinal”.
Traços característicos das personagens		
Maria	<ul style="list-style-type: none"> - Crente no regresso de D. Sebastião; - Respeitosa pelo povo; Perspícaz na leitura dos sinais que os pais deixam transparecer; - Preocupada com a reação da mãe; - Emotiva e intempestiva nas reações à ocupação tirânica da casa de seu pai pelos governadores; - Indícios de agravamento do seu estado de saúde, audição apurada. 	
Madalena	<ul style="list-style-type: none"> - Preocupada com os devaneios e a imaginação da filha; - Insegura e ansiosa; 	
Telmo	<ul style="list-style-type: none"> - Dedicado a Maria e inquieto com a sua saúde; - Preocupado com o bem-estar de D. Madalena e de Maria; - Aterrorizado com os agouros de D. Madalena 	
Frei Jorge	<ul style="list-style-type: none"> - Preocupação com Maria - doença 	

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO

Ano Letivo 2014/2015

Planificação das aulas de Português - 11º CSE

Unidade didática: sequência nº4 - Romance de Eça de Queirós, *Os Maias*.

Professora orientadora: Maria de Jesus Lopes

Professora Estagiária: Joana Barata Manteigueiro

Eça de Queirós

OS MAIAS



21 de abril de 2015



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS

PLANO DE AULA

Data: 21-04-2015

Disciplina/Área Curricular	Hora	Sala	Ano	Turma
Português	11:45-13:15	29	11º	CSE

1. Contextualização

Unidade didática: sequência nº4 – **Romance de Eça de Queirós, *Os Maias***.

Depois da análise do excerto referente ao episódio do Jantar no Hotel Central, na presente aula, os alunos ficarão a conhecer os episódios da *Corneta do Diabo, Jornal da Tarde e o Sarau Literário no Teatro da Trindade*.

Objetivos principais da aula (O aluno deve):

- Apreender os vários sentidos do texto;
- Integrar o episódio na estrutura da obra;
- Caraterizar física e psicologicamente as personagens Alencar, Cruges e Rufino;
- Caraterizar o público do teatro;
- Caraterizar a linguagem de Eça;
- Compreender a crítica presente;
- Identificar o espaço social;
- Identificar a atualidade da obra.

2. Sumário

Leitura e interpretação do episódio da *Corneta do Diabo, Jornal da Tarde e o Sarau Literário no Teatro da Trindade*.

Caraterização das personagens Alencar, Cruges e Rufino.

3. Conteúdos programáticos

Componentes e estrutura do texto narrativo;

- A ação;
- As personagens e a sua caracterização física e psicológica;
- O espaço da ação;
- Os temas tratados no sarau: democracia; retórica oca; insensibilidade artística;
- A crítica: sensacionalismo jornalístico, estagnação intelectual, falta de cultura da aristocracia e da alta burguesia portuguesa, falta de postura em eventos públicos;
- Os recursos estilísticos: empréstimos, adjectivação, gerúndio.

4. Competência (s) focalizada (s)

Compreensão oral

Compreensão escrita

Leitura

Interação oral

Expressão Escrita

5. Desenvolvimento da aula (referir estratégias e recursos utilizados nos diferentes momentos da aula)

Tempo

A aula é iniciada com uma saudação aos alunos. De seguida, a professora abrirá a lição e o sumário será dito oralmente para que os alunos o escrevam no caderno diário, assim saberão quais os conteúdos abordados na aula. Depois a docente verificará as presenças dos alunos.

10 Minutos

Após isto, a professora pedirá a um aluno para fazer uma breve síntese da matéria abordada na última aula.

Como motivação inicial, os alunos visualizarão um excerto do filme *Os Maias* referente ao episódio do Sarau Literário no Teatro da Trindade (<https://www.youtube.com/watch?v=pSGwPok9usc>) do 1:43:29 até 1:49:28. Depois da visualização do excerto do filme, a professora, oralmente, colocará as seguintes perguntas: O que é um sarau?; Qual é o objetivo do sarau literário?; Onde se realizou o sarau?; Quais as personagens que aparecem no *sarau literário*?; Como as podemos

10 minutos

caraterizar, segundo este excerto do filme?; Como caraterizamos o público? E o ambiente?.

A seguir, a docente distribuirá os excertos que irão ser analisados na sala de aula relativamente ao jornal *A Corneta do Diabo*, *A Tarde* e o *Sarau Literário do Teatro da Trindade* (anexo I).

O primeiro episódio a ser lido e interpretado será do jornal *A Corneta do Diabo*. O excerto será dividido em duas partes e serão solicitados dois alunos para a leitura. A professora dirá aos alunos que ao longo da leitura devem tirar apontamentos.

A primeira parte começa em “*Carlos ficou imóvel entre as acácias*” até “*matar o bruto que escrevera aquilo*”. Depois da leitura, a professora colocará duas questões: Qual é a importância deste episódio para a intriga amorosa?; Quais são as personagens visadas no artigo do jornal?; De que forma foi escrita aquele artigo?; Como caraterizamos o estado de espírito de Carlos?; No último parágrafo, quais os adjetivos que mostram a fúria de Carlos? Qual a sua expressividade?.

A segunda parte inicia em “*E a sua indignação alargava-se*” até ao fim do excerto. Após a leitura, a docente colocará as seguintes questões: O que simboliza Palma Cavalão na sociedade?; Qual é a crítica social presente neste episódio?; Retira exemplos do texto evidenciando essa crítica.

Depois de analisado o excerto da *Corneta do Diabo*, segue-se agora o jornal *A Tarde*. O excerto será dividido em três partes e serão solicitados três alunos para lerem.

A primeira parte vai até “*...três moedas*”. Após a leitura, a docente colocará as seguintes questões: Qual é a importância deste episódio para a intriga amorosa?; Quem é o Neves?; Porque é que Ega foi ter com o diretor do jornal *A Tarde*?; Como podemos caraterizar Neves?; Como caraterizamos o seu jornalismo, justificando com o texto.; Que crítica está aqui presente?; Qual é a razão de Neves não querer publicar a carta?; Onde podemos ver a parcialidade na decisão de publicar ou rejeitar artigos com base em amizade políticas?; Qual a relação entre o jornalismo e a política?.

A segunda parte começa em “*Ega acercou-se*” até “*Nunca houve uma choldra assim*”. Após a leitura, a docente fará as seguintes perguntas: Qual a figura de estilo presente “localistas, noticiaristas, anunciadores”. Que expressa?; Porque é que Melchior diz que “ninguém fala de nada, ninguém parece pensar em nada”?; Melchior afirma que o público não se importa. Porquê?; Ega afirma “Nós chafurdamos aqui muito em baixo”.

55 minutos

Indica um efeito de sentido produzido por esta afirmação.

A terceira parte inicia em *“Choldra que você chafurda”* até ao fim do excerto. Depois da leitura, a professora continuará a fazer algumas perguntas tais como. No início deste terceiro excerto, constata-se uma atmosfera política corrompida. Quais as expressões que a evidenciam?; Retira do texto os exemplos do uso de verbos no gerúndio, uma das marcas do estilo queirosiano e comenta a sua expressividade. (Relativamente à última pergunta, a professora localizará a passagem, pedindo a um aluno para ler e seguidamente comentar a expressividade das formas verbais).

Seguidamente, será analisado um excerto do episódio do *Sarau Literário*. O excerto será dividido em quatro partes e serão solicitados quatro alunos para a leitura.

A primeira parte inicia em *“Pararam à porta do teatro”* até *“género de Demóstenes”*. Depois da leitura, a docente colocará várias questões: Como relacionamos o sarau literário com a intriga principal?; Qual a classe social a que pertenciam as pessoas que estavam a assistir ao sarau? Exemplifica com o texto; Como interpretam as atitudes do público, esclarecendo assim os objetivos críticos do autor?; Quais as figuras de estilo presentes na expressão «uma tosse húmida de catarro desmanchava o silêncio», referindo a sua expressividade; Como é caracterizado Rufino?; Qual é o tema do seu discurso?.

A segunda parte inicia em *“Um largo frémito de emoção”* até *“verdades duras a toda essa burguesia”*. Depois da leitura, a professora colocará algumas questões: Como foi a reação do público ao recital de Rufino?; Como é caracterizado o seu discurso?.

A terceira parte inicia *“Sr. Guimarães estava enojado”* até *“do Ega e do rancho”*. Após a leitura, serão colocadas as seguintes perguntas: Analisando o comportamento e as afirmações das diversas personagens, expõe o que se pretende aqui evidenciar, em termos de sátira social; Como podemos interpretar o comportamento e o estado de espírito de Cruges?.

Para a última parte, a docente dirá aos alunos que irão trabalhar a pares, lendo o excerto desde *“Depois de muito sério”* até ao fim e depois irão responder no caderno diário às seguintes questões: Qual é o tema defendido por Alencar?; Descreve a reação do público em relação ao recital, justificando com o texto; Caracteriza Alencar, referindo a sua simbologia.; Explicita a crítica presente neste excerto. Fundamenta. Na correção serão solicitados quatro alunos para lerem a resposta correta e depois esta será projetada no quadro.

<p>Depois da leitura e interpretação de texto, a professora projetará um powerpoint para sistematizar os episódios estudados sendo que será pedido a três alunos para o lerem (anexo II). O powerpoint será colocado na plataforma moodle.</p>	<p>5 minutos</p>
<p>Para concluir a aula, a docente projetará duas imagens e solicitará aos alunos que observem a imagem e as interpretam (anexo III). A seguir, pedirá ainda que relacionem estas duas imagens com os episódios estudados (jornais <i>A Tarde e Corneta do Diabo</i>) versus atualidade, evidenciado o sensacionalismo jornalístico presente quer no século XIX quer no século XXI.</p>	<p>10 minutos</p>
<p>Observação: Caso não se conclua a quarta e última parte da análise e interpretação de texto, as questões colocadas ficarão para trabalho de casa.</p>	
<p>Deste modo, a professora dará a aula por acabada, pedindo aos alunos que arrumem o material escolar.</p>	

6. Avaliação formal/informal das aprendizagens

Observação direta de aptidões, ao nível da compreensão e da expressão oral;

Observação direta da participação, interesse e empenho;

Leitura.

Assinatura do professor: Joana Barata Manteigueiro



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS
Fundamentação de aula

- 1. Fundamentação** (Reflexão sobre as diferentes estratégias e metodologias que o professor pretende utilizar na sala de aula, justificando a abordagem que faz aos conteúdos programáticos)

A aula que se propõe lecionar refere-se ao Romance de Eça de Queirós, *Os Maias*. Esta aula será para a turma que pertence à área do Científico-Humanístico, Ciências Socioeconómicas e é constituída por 20 alunos.

Para a realização do plano de aula, baseei-me no Programa de Português do 11º ano, do Ministério da Educação e a assistência às aulas da professora orientadora, permitindo, assim, um conhecimento das necessidades dos alunos, assim como a observação de estratégias mais indicadas a utilizar em aula.

Consultei o livro de 11º ano adotado na escola do Fundão, *Entre Margens* da Porto Editora porque os materiais que dispõe são bastante bons e variados; o manual *Plural* da Lisboa Editora; o manual *Outros Percursos* 11º ano da ASA; o manual *Expressões 11º ano* da Porto Editora; o manual *Português + 11ºano* da Areal Editores e o manual *Páginas Seguintes 11ºano* da Texto Editores; o livro *Eça de Queirós Os Maias* da Europa América, *O Realismo Eça de Queirós e “Os Maias”* das Edições Sebenta, *Para uma leitura de Os Maias de Eça de Queirós* de Elisa Valério da Editorial Presença, *Os Maias – preparação exames nacionais 12ºano* da Porto Editora.

Além dos manuais, consultei alguns sites na internet para retirar mais informação como: <https://prezi.com/oe54r8fximl2/episodio-do-sarau-literario-no-teatro-da-trindade/>, <http://pt.slideshare.net/lnaframboesa/os-maias-18126590>, <http://pt.scribd.com/doc/95349947/Os-Maias-Episodio-dos-jornais#scribd> e também a *Gramática do Português Atual* de José de Almeida Moura.

1ª Atividade: Motivação.

A atividade consiste na visualização de um excerto do filme *Os Maias* relativamente ao episódio do sarau literário no Teatro da Trindade.

A intenção desta estratégia é tentar criar alguma expectativa e curiosidade sobre o sarau literário levando os alunos a sentirem-se mais próximos do conteúdo selecionado. Assim permitirá desenvolver a competência da compreensão oral e também a interação oral professor-aluno e aluno-professor. É importante que nesta atividade desenvolvam o seu espírito crítico e criativo, uma vez que permitirá uma melhor aprendizagem. Será importante criar um bom ambiente de interação e de gosto por aprender.

2ª Atividade: Leitura expressiva e análise dos excertos a Corneta do Diabo, o jornal A Tarde e do sarau literário no Teatro da Trindade.

A intenção desta atividade será levar os alunos a: apreender o sentido do texto; caracterizar física e psicologicamente as personagens Alencar, Cruges, Rufino; indicar os temas criticados como por exemplo sensacionalismo jornalístico, estagnação intelectual, falta de cultura da aristocracia e da alta burguesia portuguesa; falta de postura em eventos públicos; caracterizar o público; identificar o espaço físico e social; identificar e referir a expressividade de alguns recursos estilísticos e conheçam as características da linguagem de Eça. Com esta atividade, os alunos vão desenvolver as competências de compreensão escrita e oral.

3ª Atividade: Expressão escrita – exercícios de interpretação.

A intenção desta atividade é para que os alunos apreendam o sentido do texto, identificando o tema defendido por Alencar, a reação do público perante o seu discurso, a caracterização de Alencar referindo a sua simbologia e indicarem a crítica presente.

Esta atividade permitirá desenvolver as competências de leitura e expressão escrita.

4ª Atividade: Síntese – Powerpoint

Esta atividade servirá para sistematizar os conteúdos abordados na aula.

5ª Atividade: Sensacionalismo jornalístico: na obra *Os Maias* versus atualidade

A intenção desta atividade é para que os alunos relacionem a obra *Os Maias* com a atualidade através de duas imagens. Esta atividade contemplará a expressão oral.

Anexo I

Capítulo XVI – excerto *Sarau Literário*

[...] Pararam à porta do teatro da Trindade no momento em que, de uma tipóia de praça, se apeava um sujeito de barbas de apóstolo, todo de luto, com um chapéu de largas abas recurvas à moda de 1830. Passou junto dos dois amigos sem os ver, recolhendo um troco à bolsa. Mas Ega reconheceu-o.

- É o tio do Dâmaso, o demagogo! Belo tipo! [...]

Por cima, de repente, no salão, estalaram grandes palmas. Carlos, que dava o paletó ao porteiro, receou que já fosse o Cruzes...

- Qual! – disse o Ega. Aquilo é aplaudir retórica!

E com efeito, quando pela escada ornada de plantas chegaram ao antessalão, onde dois sujeitos de casaca passeavam em bicos de pés, segredando - sentiram logo um vozeirão tímido, garganteado, provinciano, de vogais arrastadas em canto, invocando lá do fundo, do estrado, «a alma religiosa de Lamartine!...»

- É o Rufino, tem estado soberbo!- murmurou o Teles da Gama que não passara da porta, com o charuto escondido atrás das costas.

Carlos, sem curiosidade, ficou junto do Teles. Mas Ega, esguio e magro, foi rompendo pela coxia tapetada de vermelho. De ambos os lados se cerravam filas de cabeças, embebidas, enlevadas, atulhando os bancos de palhinha até junto ao tablado, onde dominavam os chapéus de senhoras picados por manchas claras de plumas ou flores. Em volta, de pé, encostados aos pilares ligeiros que sustentam a galeria, reflectidos pelos espelhos, estavam os homens, a gente do Grémio, da Casa Havaneza, das Secretarias, uns de gravata branca, outros de jaquetões. [...]

O gás sufocava, vibrando cruamente naquela sala clara, dum tom desmaiado de canário, raiada de reflexos de espelhos. Aqui e além uma tosse tímida de catarro desmanchava o silêncio, logo abafada no lenço. E na extremidade da galeria, num camarote feito de tabiques, com sanefas de veludo cor de cereja, duas cadeiras de espaldar dourado permaneciam vazias, na solenidade real do seu damasco escarlate.

No entanto, no estrado, o Rufino, um bacharel transmontano, muito trigueiro, de pura, alargava os braços, celebrava um anjo, «o Anjo da Esmola que ele entrevira, além no azul, batendo as asas de cetim...» Ega não compreendia bem - entalado entre um padre muito gordo que pingava de suor, e um alferes de lunetas escuras. Por fim não se conteve:

- «Sobre que está ele a falar?» E foi o padre que o informou, com a face luzidia, inflamada de entusiasmo:

- Tudo sobre a caridade, sobre o progresso! Tem estado sublime... Infelizmente está a acabar! [...]

Na sala o silêncio impressionava. Rufino, com gestos de quem traça numa tela linhas lentas e nobres, descrevia a doçura de uma aldeia, a aldeia em que ele nascera, ao pôr-do-sol. E o seu vozeirão velava-se, enternecido, morrendo num rumor de crepúsculo. Então Steinbroken, subtilmente, tocou no ombro do Ega. Queria saber se era esse o grande orador de que lhe tinham falado... Ega afirmou com patriotismo que era um dos maiores oradores da Europa!

- Em qual género?

- Género sublime, género de Demóstenes! [...]

O Ega que ria, divertido, sentiu ao lado um som rouco de cólera. Era o Alencar, de paletó, de gravata branca, cofiando sombriamente os bigodes.

- Que te parece, Tomás?

- Faz nojo!- rugiu surdamente o poeta.

Tremia, revoltado! Numa noite daquelas, toda de poesia, quando os homens de letras se deviam mostrar como são, filhos da democracia e da liberdade, vir aquele pulha pôr-se ali a lamber os pés à família real... Era simplesmente ascoroso! Lá ao fundo, junto aos degraus do tablado, ia um tumulto de abraços, de cumprimentos, em torno do Rufino, que reluzia todo de orgulho e suor. [...]

Mas de repente Ega estacou na escada, tirando o chapéu:

- Oh Sr.^a baronesa, então já nos abandona?

Queixou-se duma dor de cabeça que a torturava, apesar de ter gostado loucamente do Rufino... Mas uma noite toda de literatura, que estafa! E agora, para mais, ficara lá um homenzinho a fazer música clássica...

- É o meu amigo Cruges!

- Ah! é seu amigo? Pois olhe, devia-lhe ter dito que tocasse antes o Pirolito.

- V. Ex.^a aflige-me com esse desdém pelos grandes mestres...

Parou junto de D. Maria da Cunha, apertada na mesma fila com todo um rancho íntimo, a marquesa de Soutal, as duas Pedrosos, a Tereza Darque. E a boa D. Maria tocou-lhe logo no braço para saber quem era aquele músico de cabeleira.

- Um amigo meu, murmurou Ega. Um grande maestro, o Cruges.

O Cruges... O nome correu entre as senhoras, que o não conheciam. E era composição dele, aquela coisa triste?

- É de Beethoven, Sr.^a D. Maria da Cunha, a Sonata patética.

Uma das Pedrosos não percebera bem o nome da Sonata. E a marquesa de Soutal, muito séria [...] disse que era a Sonata pateta. Por toda a bancada foi um rastilho de risos sufocados. A Sonata pateta! Aquilo parecia divino!

Foi para D. Maria da Cunha uma alegria, uma surpresa! Até que enfim se via o Sr. Carlos da Maia, o Príncipe Tenebroso! Que fizera ele durante esse verão? Todo o mundo a espera-lo em Sintra, alguém mesmo com ansiedade... Um chut furioso do amador de barbas grisalhas emudeceu-a. E justamente Cruges, depois de bater dois acordes bruscos, arredara o mocho, esgueiravase do estrado, enxugando as mãos ao lenço. Aqui e além algumas palmas ressoaram, moles e de cortesia, entre um grande murmúrio de alívio. E o Ega e Carlos correram à porta, onde já esperavam o marquês, o Craft, o Taveira – para abraçar, consolar o pobre Cruges que tremia todo, com os olhos esgazeados. [...]

Depois, muito sério, considerando o Alencar:

- Ouve lá, isso que tu vais recitar, a Democracia é política ou sentimento? Se é política, raspome. Mas se é sentimento, e a humanidade, e o santo operário, e a fraternidade, então fico, que disso gosto e até talvez me faça bem.

Os outros afirmaram que era sentimento. O poeta tirou o chapéu, passou os dedos pelos anéis fofos da grenha inspirada:

Em cima, na galeria, ressoou um bravo ardente. E imediatamente, para o sufocar, sujeitos sérios lançaram, aqui e além: «Chut, silêncio!» Então Ega ergueu as mãos magras, bem alto, berrou com um destaque atrevido:

- Bravo! Muito bem! Bravo!

E todo pálido da sua audácia, entalando o monóculo, declarou para os lados:

- Aquela democracia é absurda... Mas que os burgueses se dêem ares intolerantes, isso não! Então aplaudo eu!

E as suas mãos magras de novo se ergueram, bem alto, junto das do marquês que retumbavam como malhos. Outros em volta, imediatamente, não se querendo mostrar menos democratas que o Ega e aquele fidalgo de tão grande linhagem, reforçaram os bravos com calor. Já pela sala se voltavam olhares inquietos para aquele grupo cheio de revolução. Mas um silêncio caiu, mais comovido e grave, quando o Alencar (que inspiradamente previra a intolerância burguesa) perguntou em estrofes iradas o que detestavam, o que receavam eles, no advento sublime da República? Era o pão carinhoso dado à criança? Era a mão justa estendida ao proletário? Era a esperança? Era a aurora? [...]

Palmas, mais numerosas, já sinceras, estalaram pela sala, que cedia enfim ao repetido encanto daquele lirismo humanitário e sonoro.

Págs. 586-612 (Edição Livros do Brasil)

1. Qual é o tema defendido por Alencar?
2. Descreve a reação do público em relação ao recital, justificando com o texto.
3. Caracteriza Alencar, referindo a sua simbologia.
4. Explicita a crítica presente neste excerto. Fundamenta.

Correção

1. Qual é o tema defendido por Alencar?

Democracia sentimentalista.

2. Descreve a reação do público em relação ao recital, justificando com o texto.

“Nunca, nas alturas líricas, se gritara nada tão extraordinário!”;

“Bravo! Muito bem! Bravo!”;

“Palmas, mais numerosas, já sinceras, estalaram pela sala, que cedia enfim ao repetido encanto daquele lirismo”;

“Foste extraordinário, Tomás!”

3. Caracteriza Alencar, referindo a sua simbologia.

Símbolo do ultrarromantismo sentimentalista, personifica a resistência às novas ideias e a estagnação da cultura portuguesa.

Simboliza todos os portugueses apoiantes da democracia, que submergem dos valores antigos.

4. Explicita a crítica presente neste excerto. Fundamenta.

Crítica ao ultrarromantismo, estilo apreciado pelos portugueses. É também feita uma crítica aos portugueses na medida que estes se importavam pelo fútil e teatral.

O excessivo lirismo carregado de conotações sociais. “

“Quando Ega correu do fundo, com Carlos, gritando «Foste extraordinário, Tomás!»... - as lágrimas saltaram dos olhos do Alencar, quebrado todo de emoção.[...]”

Excerto *O jornal A Tarde* – capítulo XV

[...] Subitamente, com uma ideia, apalpou por sobre o bolso a carteira onde na véspera guardara a carta do Dâmaso... «Eu te arranjo!» murmurou ele. E abalou, desceu a rua da Trindade, cortou pelo Loreto como uma pedra que rola, enfiou, ao fundo da praça de Camões, num grande portão que uma lanterna alumia. Era a redação d’A Tarde. [...] O Neves, deputado, político, diretor d’A Tarde, fora, havia anos, numas férias, seu companheiro de casa no Largo do Carmo. [...]

Ao ver o Ega (um íntimo do Gouvarinho) ali na redação, naquela noite de intriga e de crise, Neves cravou nele os olhos tão curiosos, tão inquietos, que o Ega apressou-se a dizer:

- Nada de política, negócio particular... Não te interrompas. Depois falaremos.

O outro findou a injúria que estava lançando ao José Bento, «essa grande besta que fora meter tudo no bico da amiga do Sousa e Sá, o par do reino» - e na sua impaciência saltou da mesa, travou do braço do Ega arrastando-o para um canto:

- Então que é?

- É isto, em quatro palavras. O Carlos da Maia foi ofendido aí por um sujeito muito conhecido. Nada de interessante. Um parágrafo imundo na Corneta do Diabo, por uma questão de cavalos... O Maia pediu-lhe explicações. O outro deu-as, chatas, medonhas, numa carta que quero que vocês publiquem.

A curiosidade do Neves flamejou:

- Quem é?

- O Dâmaso.

O Neves recuou de assombro:

- O Dâmaso!? Ora essa! Isso é extraordinário! Ainda esta tarde jantei com ele! Que diz a carta?

- Tudo. Pede perdão, declara que estava bêbedo, que é de profissão um bêbedo...

O Neves agitou as mãos com indignação:

- E tu querias que eu publicasse isso, homem? O Dâmaso, nosso amigo político!... E que não fosse, não é questão de partido, é de decência! Eu faço lá isso!... Se fosse uma acta de duelo, uma coisa honrosa, explicações dignas... Mas uma carta em que um homem se declara bêbedo! Tu estás a mangar!

Ega, já furioso, franzia a testa. Mas o Neves, com todo o sangue na face, teve ainda uma revolta àquela ideia do Dâmaso se declarar bêbedo.

- Isso não pode ser! É absurdo! Aí há história... Deixa ver a carta.

E, mal relanceara os olhos ao papel, à larga assinatura floreada, rompeu num alarido:

- Isto não é o Dâmaso nem é letra do Dâmaso!... «Salcede»! Quem diabo é «Salcede»? Nunca foi o meu Dâmaso!

- É o meu Dâmaso, disse o Ega. O Dâmaso Salcede, um gordo...

O outro atirou os braços ao ar:

- O meu é o Guedes, homem, o Dâmaso Guedes! Não há outro! Que diabo, quando se diz o Dâmaso é o Guedes!...

Respirou com grande alívio:

- Irra, que me assustaste! Olha agora neste momento, com estas coisas de ministério, uma carta dessas escrita pelo Guedes... Se é o Salcede, bem, acabou-se! Espera lá... Não é um gordalhufo, um janota que tem uma propriedade em Sintra? Isso! Um maganão que nos entalou na eleição passada, fez gastar ao Silvério mais de trezentos mil reis... Perfeitamente, às ordens... Ó Pereirinha, olhe aqui o Sr. Ega. Tem aí uma carta para sair amanhã, na primeira página, tipo largo...

O Sr. Pereirinha lembrou o artigo do Sr. Vieira da Costa sobre a «Reforma das Pautas».

- Vai depois! - gritou o Neves. As questões de honra antes de tudo!

E voltou ao seu grupo onde agora se falava do conde de Gouvarinho, saltou para a borda da mesa, lançou logo o seu vozeirão de chefe, afirmando no Gouvarinho enormes dotes de parlamentar!

[...] Para todos o Neves era um «robusto talento»; admiravam-lhe a verbosidade e a tática; decerto gostavam de citar nas lojas das suas vilas o amigo Neves, o jornalista, o da Tarde... Mas, através dessa admiração e do prazer de roçar por ele, percebia-se-lhes um vago medo que aquele «robusto talento» lhes pedisse, num vão de janela, duas ou três moedas. [...]

Ega acercou-se logo daquele simpático homem, tão engraçado, tão querido de todos:

- Então, na grande faina, Melchior?

- Estou aqui a ver se faço uma coisa sobre o livro do Craveiro, os Cantos da Serra, e não me sai nada em termos... Não sei o que hei-de dizer!

Ega gracejou, de mãos nos bolsos, muito risonho, muito camarada com o Melchior:

- Nada! Vocês aqui são simples localistas, noticiaristas, anunciadores. De um livro como o do Craveiro têm só respeitosa a dizer onde se vende e quanto custa.

O outro considerou o Ega ironicamente, com os dedos cruzados por traz da nuca:

- Então onde queria você que se falasse dos livros? Nos reportórios?

Não, nas Revistas Críticas: ou então nos jornais - que fossem jornais, não papeluchos volantes, tendo em cima uma cataplasma de política em estilo mazorro ou em estilo fadista, um romance mal traduzido do francês por baixo e o resto cheio com «anos», despachos, parte de polícia e loteria da Misericórdia. E como em Portugal não havia nem jornais sérios nem Revistas Críticas - que se não falasse em parte nenhuma.

- Com efeito, murmurou Melchior, ninguém fala de nada, ninguém parece pensar em nada...

E com toda a razão, afirmou Ega. Certamente muito desse silêncio provinha do natural desejo que têm os que são medíocres de que se não aluda muito aos que são grandes. É a invejasinha deles e rastejante! Mas em geral o silêncio dos jornais para com os livros provém sobretudo deles terem abdicado todas as funções elevadas de estudo e de crítica, de se terem tornado folhas rasteiras de informação caseira, e de sentirem por isso a sua incompetência...

- Está claro, não falo por você, Melchior, que é dos nossos e de primeira ordem! Mas os seus colegas, menino, calam-se por se saberem incompetentes...

O Melchior ergueu os ombros com um ar cansado e descrente:

- Calam-se também porque o público não se importa, ninguém se importa...

Ega protestou, já excitado. O Público não se importava!? Essa era curiosa! O Público então não se importa que lhe falem de livros que ele compra aos três mil, aos seis mil exemplares? E isto, dada a população de Portugal, caramba, é igual aos grandes sucessos de Paris e de Londres... Não, Melchiorzinho amigo, não! Esse silêncio diz ainda mais claramente e retumbantemente que as palavras: «Nós somos incompetentes. Nós estamos bestializados pela notícia do Sr. conselheiro que chegou ou do Sr. conselheiro que partiu, pelos *High-lifes*, pela amabilidade dos donos da casa, pelo artigo de fundo em descompostura e calão, por toda esta prosa chula em que nos atolamos... Nós não sabemos, não podemos já falar duma obra de arte ou duma obra de história, deste belo livro de versos ou deste belo livro de viagens. Não temos nem frases nem ideias. Não somos talvez cretinos - mas estamos cretinizados. A obra de literatura passa muito alto - nós chafurdamos aqui muito em baixo...» [...]

- Que está o Egasinho a fazer neste covil da notícia?

- Aqui a escovar o Sampaio... Estive também a ouvir o Neves, a grande frase do Gouvarinho...

O Gonçalo pulou, com uma faísca de malícia no olhos negros de algarvio esperto.

- A da cruz? Espantosa! Mas há melhor, há melhor! Travou do braço do Ega, puxou-o para um canto da janela:

- É necessário falar baixo por causa da rapaziada de província... Há outra deliciosa. Eu não me lembro bem, o Neves é que sabe! É uma coisa da Liberdade conduzindo à mão o corcel do Progresso... O quer que seja assim, uma imagem equestre! A Liberdade com calções de *jockey*, o Progresso com um grande freio... Espantoso! Que besta, aquele Gouvarinho! E os outros, menino, os outros! Você não foi à câmara quando se discutiu a questão de Tondela? Extraordinário! O que se disse! Foi de morrer! E eu morro! Esta política, este S. Bento, esta eloquência, estes bacharéis matam-me. Querem dizer agora aí que isto por fim não é pior que a Bulgária. Histórias! Nunca houve uma choldra assim no universo!

- Choldra em que você chafurda! - observou o Ega rindo. O outro recuou com um grande gesto:

- Distingamos! Chafurdo por necessidade, como político: e troço por gosto, como artista!

Mas Ega justamente achava uma desgraça incomparável para o país - esse imoral desacordo entre a inteligência e o carácter. Assim, ali estava o amigo Gonçalo, como homem de inteligência, considerando o Gouvarinho um imbecil...

- Uma cavalgada, corrigiu o outro.

- Perfeitamente! E todavia, como político, você quer essa cavalgada para ministro, e vai apoiá-la com votos e com discursos sempre que ela rinche ou escoucine.

Gonçalo correu lentamente a mão pela gaforinha, com a face franzida:

- É necessário, homem! Razões de disciplina e de solidariedade partidária... Há uns compromissos... O paço quer, gosta dele...

Espreitou em roda, murmurou, colado ao Ega:

- Há aí umas questões de sindicatos, de banqueiros, de concessões em Moçambique... Dinheiro, menino, o onnipotente dinheiro!

E como Ega se curvava, vencido, cheio só de respeito - o outro, faiscando todo de finura e cinismo, atirou-lhe uma palmada ao ombro:

- Meu caro, a política hoje é uma coisa muito diferente! Nós fizemos como vocês os literatos. Antigamente a literatura era a imaginação, a fantasia, o ideal... Hoje é a realidade, a experiência, o facto positivo, o documento. Pois cá a política em Portugal também se lançou na corrente realista. No tempo da Regeneração e dos Históricos a política era o progresso, a viação, a liberdade, o palavrório... Nós mudamos tudo isso. Hoje é o facto positivo, - o dinheiro, o dinheiro! o bago! a massa! A rica massinha da nossa alma, menino! O divino dinheiro!

E de repente emudeceu, sentindo na sala um silêncio - onde o seu grito de «dinheiro! dinheiro!» parecera ficar vibrando, no ar quente do gás, com a prolongação de um toque de rebate acordando as cobiças, chamando ao longe e ao largo todos os hábeis para o saque da Pátria inerte!...

O Neves desaparecera. Os cavalheiros de província dispersavam, uns enfiando o paletó, outros sem pressa dando um olhar amortecido aos jornais sobre a mesa.

Páginas 571-579 (Edição Livros do Brasil)

Cap. XV – excerto *A Corneta do Diabo*

Inquieto, Carlos descintou o jornal. Chamava-se a Corneta do Diabo: e na impressão, no papel, na abundância dos itálicos, no tipo gasto, todo ele revelava imundície e malandrice. Logo na primeira pagina duas cruces a lápis marcavam um artigo que Carlos, num relance, viu salpicado com o seu nome. E leu isto: «- Ora viva, sô Maia! «Então já se não vai ao consultório, nem se vêem os doentes do bairro, «sô janota? - Esta piada era botada no Chiado, à porta da «Havaneza, ao Maia, ao Maia dos cavalos ingleses, um tal Maia do «Ramalhete, que abarrota por aí de catita; e o pai Paulino que «tem olho e que passava nessa ocasião ouviu a seguinte «cornetada: - É que o sô Maia acha que é mais «quente viver nas fraldas duma brasileira casada, que nem é «brasileira nem é casada, e a quem o papalvo pôs casa, aí para o lado dos «Olivais, para estar ao fresco! Sempre os há neste mundo!... Pensa «o homem que botou conquista; e cá a rapaziada de gosto ri-se, porque o «que a gaja lhe quer não são os lindos olhos, são as lindas louras... O simplório, que bate aí pilecas bifas, que nem que fosse o «marquês, o verdadeiro Marquês, imaginava que se estava «abiscoitando com uma senhora do chic, e do boulevard de Paris, e «casada, e titular!... E no fim (não, esta é para a gente deixar estoirar o «bandulho a rir!) no fim descobri-se que a tipa era uma cocote «safada, que trouxe para aí um brasileiro já farto dela para a «passar cá, aos belos lusitanos... E caiu a espiga ao Maia! Pobre palerma! «Ainda assim o sô Maia só apanhou os restos de outro, porque a «tipa já antes dele se enfeitar, tinha pandegado à larga, «aí para a rua de S. Francisco com um rapaz da fina, que se safou «também, porque cá como nós só aprecia a bela espanhola. [...]

Carlos ficou imóvel entre as acácias, com o jornal na mão, no espanto furioso e mudo dum homem que subitamente recebe na face uma grossa chapada de lodo! Não era a cólera de ver o seu amor assim aviltado na publicidade chula dum jornal sórdido: era o horror de sentir aquelas frases em calão, pandilhas, afadistadas, como só Lisboa as pode criar, pingando fetidamente, à maneira de sebo, sobre si, sobre Maria, sobre o esplendor da sua paixão... Sentia-se todo emporcalhado. E uma única ideia surgiu através da sua confusão - matar o bruto que escrevera aquilo.[...]

E a sua indignação alargava-se do foliculário que babara aquilo – até à sociedade que, na sua decomposição, produzira o foliculário. Decerto toda a cidade sofria a sua vermina... Mas só Lisboa, só a horrível Lisboa, com o seu apodrecimento moral, o seu rebaixamento social, a perda inteira do bom-senso, o desvio profundo do bom gosto, a sua pulhice e o seu calão, podia produzir uma Corneta do Diabo. [...]

Seguindo devagar pelo Aterro, Ega contou a história da imundície. Fora na véspera à tarde que recebera no Ramalhete a Corneta?. Ele já conhecia o papelucho, já privara mesmo com o proprietário e

redactor - o Palma, chamado Palma Cavalão para se distinguir de outro benemérito chamado Palma Cavalinho. Compreendeu logo que se a prosa era do Palma a inspiração era alheia. O Palma nada sabia de Carlos, nem de Maria, nem da casa da rua de S. Francisco, nem da Toca... Não era natural que escrevesse por deleite intelectual um documento que só lhe podia render desgostos e bengaladas. O artigo, pois, fora-lhe simplesmente encomendado e pago. No terreno do dinheiro vence sempre quem tem mais dinheiro. Por este sólido princípio corra a procurar o Palma Cavalão no seu antro. [...]

Além disso o bom Palma estava furioso com o cavalheiro que lhe encomendara o artigo, por divergência na seriíssima questão de pecúnia. De sorte que apenas ele propôs comprar a tiragem do jornal - o jornalista estendeu logo a mão larga, de unhas roídas, tremendo de reconhecimento e de esperança. Dera-lhe cinco libras que tinha, e a promessa de mais dez...

- É caro, mas que queres? - continuou o Ega. Deixei-me atarantar, não regateei bastante... E enquanto a dizer quem é o cavalheiro que encomendou o artigo, o Palma, coitado, afirma que tem uma rapariga espanhola a sustentar, que o senhorio lhe levantou o aluguer da casa, que Lisboa está caríssima, que a literatura neste desgraçado país...

- Quanto quer ele?

- Cem mil reis. Mas, ameaçando-o com a polícia, talvez desça a quarenta.

- Promete os cem, promete tudo, contanto que eu tenha o nome... [...]

Carlos atalhou-o, tocando muito significativamente com a ponteira da bengala na borda da mesa.

- Vamos ao ponto essencial... Quanto quer o Sr. Palma por me dizer quem lhe encomendou o artigo da Corneta?

- Dizer quem o encomendou, e prová-lo! - acudiu o Ega, que examinava na parede uma gravura onde havia mulheres nuas à beira de água. Não nos basta o nome... O amigo Palma, está claro, é de toda a confiança... Mas enfim, que diabo, não é natural que nós acreditássemos se o amigo nos dissesse que tinha sido o Sr. D. Luís de Bragança!

Palma encolheu os ombros. Está visto que havia de dar provas. Ele podia ter outros defeitos, trapalhão não! Em negócios era todo franqueza e lisura... E, se se entendessem, ali as entregava logo, essas provas que lhe estavam enchendo o bolsinho, pimponas e de escachar! Tinha a carta do amigo que lhe encomendara a piada: a lista das pessoas a quem se devia mandar a Corneta: o rascunho do artigo a lápis...

- Quer cem mil reis por tudo isso? - perguntou Carlos. [...]

Palma [...] fındou por dizer, um pouco murcho, que era por ser entre cavalheiros, e com amizade, que aceitava os cem mil réis...

Imediatamente Carlos tirou da algibeira das calças um punhado de libras, que começou a deixar cair em silêncio uma a uma dentro dum prato. E Palma Cavalão, agitado com o tinir do ouro, desabotoou logo o jaquetão, sacou uma carteira onde reluzia um pesado monograma de prata sob uma enorme coroa de visconde. Os dedos tremiam-lhe; por fim desdobrou, estendeu três papéis sobre a mesa. Ega, que esperava, com o monóculo sôfrego, teve um brado de triunfo. Reconhecera a letra do Dâmaso! [...]

Palma no entanto, nervoso, rufava com os dedos sobre a toalha, junto ao prato onde reluziam as libras. E foi o Ega que o animou, depois de relancear os olhos aos documentos por cima do ombro de Carlos:

- Recolha o bago, amigo Palma! Negócios são negócios, e o baguinho está aí a arrefecer! [...]

Vivamente, com um olhar, recontara o dinheiro na palma da mão. [...]

Anexo II

Corneta do diabo Episódios da vida romântica

- ✓ **Jornal de maledicência e de escândalos.**
- ✓ O diretor é **Palma Cavalão**, um jornalista corrupto.
- ✓ **Parcialidade do jornalismo da época.**
- ✓ O próprio nome do jornal tem uma **conotação negativa**.

Palma “Cavalão”

- ✓ Sem carácter, publica artigos injuriosos ou retira-os.
- ✓ Tem a alcunha de “cavalão” por simbolizar alguém sem princípios, que faz tudo por dinheiro, sem qualquer preocupação.
- ✓ Palma Cavalão é **o símbolo do jornalismo de escândalo**.

O Jornal A Tarde

Episódios da vida romântica

- ✓ O jornal A Tarde é dirigido pelo Neves, deputado e político.
- ✓ **A decadência do jornalismo português.**
- ✓ A dependência política
- ✓ Os compadrios.

Neves

- ✓ Aproveita a sua situação para influenciar politicamente os leitores ignorantes.
- ✓ Revela parcialidade na decisão de publicar ou rejeitar artigos com base em amizades políticas.

Os jornais em *Os Maias* Crítica

- ✓ Decadência do jornalismo português.
- ✓ O baixo nível da imprensa lisboeta da época.
- ✓ Falta de ética dos jornalistas



O baixo nível; a intriga suja e o compadrio político.
Assim como os jornais, está o País.

Sarau Literário no Teatro da Trindade Episódios da vida romântica

► Objetivo do sarau:

- Ajudar as vítimas das inundações do Ribatejo;
- Apresentar um tema querido pela sociedade lisboeta, a oratória;
- Reunir as várias camadas das classes mais altas;
- Criticar o Ultrarromantismo que encharcava o público;

Espaço físico: Teatro da Trindade.

Espaço social: alta sociedade lisboeta analisada através de vários tipos sociais.

Sarau Literário no Teatro da Trindade

Episódios da vida romântica

Integração do episódio na intriga principal

- ▶ Antes do sarau : ESTABILIDADE
 - Situação do episódio do jornal (carta) resolvido
 - Segredo revelado

- ▶ Depois do sarau : RUTURA
 - Parentesco revelado de Carlos e Maria Eduarda

Sarau Literário no Teatro da Trindade

Episódios da vida romântica

Caraterização do público e do ambiente

Elevada estirpe social: pouco interesse em ir ao sarau

Alta sociedade: oportunidade de convívio e de se mostrarem à sociedade.

Público revela-se pouco culto com as reações aos discursos ouvidos.

Desejo de querer parecer e não ser.

Educação aparente

Distinção entre as pessoas que participam nos eventos sociais e das que não participam.

Sarau Literário no Teatro da Trindade

Episódios da vida romântica

Crónica de costumes

- ▶ Oratória de Rufino
- ▶ Sentimento excessivo pelos versos de Alencar
- ▶ Superficialidade das conversas
- ▶ Ignorância e incompreensão da sonata tocada

Sarau Literário no Teatro da Trindade

Episódios da vida romântica

Oradores

Rufino

Cruges

Alencar

Tema: A Fé, o progresso, a caridade e anjo de esmola.

Caraterização física:

o bacharel transmontano, “vozeirão túmido, garganteado, provinciano”, “tom alto e sonante”.

Caraterização psicológica:

Retórico, superficial, teatral, ultrarromântico, pouco original (apresentado como um grande orador).

Caraterização do discurso:

Retórica oca, balofa e superficial, temas gastos, lirismos banais, pouco coerente, adulator

Reação do público: gosta da retórica, da poesia amorosa e conservadora, aclamação do público tocado no seu sentimentalismo.



CRÍTICA aos portugueses por não terem espírito crítico , sem evoluir no pensamento, por interessaram-se por assuntos banais e por se deixarem levar pelas aparências.

Tema: “Soneta patética” e Beethoven.

Caraterização física:

“Olhinhos piscos”, “de cabelo crespo que lhe ondulava até à gola”, nariz espetado.

Caraterização psicológica:

Sábio, grande compositor, sereno, pouco conflituoso, moralmente correto.

Caraterização do discurso:

Nível elevado de intelectualidade.

Reação do público:

Fiasco da noite pela incompreensão e reação do público



CRÍTICA aos portugueses pela sua cultura, visto que eram ignorantes e não possuíam sensibilidade artística.

Tema: Democracia.

Caraterização física:

“face encaveirada”, “olhar encovado”, esguio.

Caraterização psicológica:

Ultrarromântico, amante da poesia.

Caraterização do discurso:

Desfasado da realidade, excessivo lirismo carregado de conotações sociais.

Reação do público:

No geral, gostaram bastante: “Lindíssimo, lindíssimo”, “Bravo, muito bem!”, “Foste extraordinário”

CRÍTICA ao ultrarromantismo . É também feita uma crítica à sociedade portuguesa na medida que estes se importavam pelo fútil e teatral. Simboliza todos os portugueses apoiantes da democracia, que submergem dos valores antigos.



Anexo III





AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS - ANO LETIVO 2014/2015



PLANIFICAÇÃO ANUAL 7º ANO - DISCIPLINA: Espanhol

COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS:

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.

SEQUÊNCIAS / UNIDADES	OBJECTIVOS GERAIS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		TEMPO
<p align="center"><i>Diagnóstico</i> (<i>Repaso de contenidos</i>)</p> <p align="center"><i>Aprendizaje</i> (<i>Motivación para el aprendizaje de la lengua</i>)</p> <p align="center"><i>Conocerse</i></p> <p align="center"><i>En clase/ La escuela</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Adquirir as competências básicas de comunicação na língua espanhola: - Compreender textos orais e escritos, de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social; - Produzir, oralmente e por escrito, enunciados de complexidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social; 	<ul style="list-style-type: none"> • (Compreensão oral/ Expressão oral) • (Compreensão escrita/ Expressão escrita) <p>- Actos de fala de uso frequente na interacção quotidiana;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aspectos socioculturais - Aspectos sociais e culturais dos países onde se fala espanhol, próximos dos interesses e das motivações dos alunos: * Eu e os outros: identificação e caracterização; * O meio em que se vive em 	<p align="center">1º Período (37 aulas)</p>

Anexo V - Planificação Anual de 7º e 10º ano (nível 1)

<i>Relaciones</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes; 	<ul style="list-style-type: none"> - Elementos que configuram a comunicação: número e tipo de interlocutores, momento e lugar de comunicação, tema... 	Espanha: caracterização física das cidades e povoações; ruas; serviços públicos; comércios e lojas; habitação; alimentação; consumo; qualidade de vida; conservação do meio ambiente.	
<i>Consumo</i>				2º Período

SEQUÊNCIAS / UNIDADES	OBJECTIVOS GERAIS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS		TEMPO
<p><i>Tiempo libre</i></p> <p><i>Cuidados Corporales/ Salud</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Valorizar a língua espanhola em relação às demais línguas faladas no mundo e apreciar as vantagens que proporciona o seu conhecimento; - Conhecer a diversidade linguística de Espanha e valorizar a sua riqueza idiomática e cultural; 	<ul style="list-style-type: none"> - O discurso: adequação ao contexto, elementos de coesão, pressuposições... - Estrutura da frase; - Vocabulário relativo aos temas mais comuns. 	<p>* Relações humanas. A organização social: a família; os jovens; locais de encontro da juventude; o trabalho; o tempo livre; as festas; as férias.</p>	<p>2º Período (32 aulas)</p>
<p><i>Servicios y Países de habla española (Localización de ciudades)</i></p> <p><i>Relaciones del propio país con España (u otro país hispanohablante) (Fiestas)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspectos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola; - Desenvolver a capacidade de iniciativa, o poder de decisão, o sentido da responsabilidade e da autonomia; - Progredir na construção da sua identidade pessoal e social, desenvolvendo o espírito crítico, a confiança em si próprio e nos outros e atitudes de sociabilidade, de tolerância e de cooperação. 	<p>• Reflexão sobre a língua e a sua aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - A forma como meio para usar, correcta e adequadamente, a língua espanhola; - Componentes básicos da língua e seu funcionamento no âmbito do discurso: aspectos funcionais/morfossintácticos/ léxico semânticos/do discurso; - Léxico relativo às situações comunicativas mais frequentes e aos interesses dos alunos. 	<p>- Espanha: geografia física e humana. Referências culturais.</p> <p>- Referências geográficas e culturais sobre os países onde se fala espanhol.</p> <p>- Presença do espanhol em Portugal: filmes, canções, notícias, anúncios em jornais e estabelecimentos públicos, manuais de instruções, etiquetas...</p>	<p>3º Período (25 aulas)</p>

(Planificação indicada para qualquer dos 3 anos do ensino básico. Somente ter-se-á que mudar o número de aulas).

Objetivos Gerais		Conteúdos		Tempo	
		Processuais	Declarativos		
			Leitura/Exploração lexical	F. da Língua	
<p>Objetivos Gerais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adquirir conhecimentos morfosintáticos / lexicais/ fonológicos e discursivos, construindo uma base linguística consistente. • Contactar com outras línguas e culturas, assegurando o domínio de aquisições e usos linguísticos básicos. 		<p>Processuais</p> <p>Compreensão Oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender textos orais e audiovisuais de natureza diversificada e de acessibilidade adequada ao seu desenvolvimento linguístico, psicológico e social. • Utilizar estratégias de receção visual e/ou auditiva. • Identificar processos de produção de sentidos. 	<p>Declarativos</p> <p>Leitura/Exploração lexical</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivación para el aprendizaje de la lengua española • Yo y los demás: identificación y gustos • Trabajando en español • La escuela: aprender a trabajar 	<p>F. da Língua</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pragmática e Linguística textual. 	<p>Tempo</p> <p>1º Período 52 aulas</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver uma consciência de identidade linguística e cultural. • Utilizar estratégias que permitam responder às suas necessidades de comunicação, no caso em que os seus conhecimentos linguísticos e/ou seu uso da língua sejam deficientes. • Valorizar a língua espanhola em relação às demais línguas faladas no mundo e apreciar as vantagens que proporciona o seu conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar seqüências discursivas • Avaliar o seu desempenho enquanto ouvinte / observador. <p><u>Expressão Oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Interagir em situações de comunicação de natureza diversificada. • Utilizar estratégias de observação do discurso interaccional oral. • Utilizar processos de estruturação em discursos interaccionais. • Avaliar o seu desempenho enquanto agente de interação. 	<p>Seqüência n.º 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las relaciones humanas • Servicios: trabajo y responsabilidad • El consumo: compras y regalos • Los tiempos libres: fiestas y deporte 		<hr/> <p>2º Período 44 aulas</p>
---	---	-------------------------------	--	--	---

Objetivos Gerais	Conteúdos			Tempo	
	Processuais		Declarativos		
			Leitura/Exploração lexical		F. de Língua
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a diversidade linguística de Espanha. - Valorizar a riqueza idiomática e cultural da língua espanhola. • Aprofundar o conhecimento da sua própria realidade sociocultural através do confronto com aspectos da cultura e da civilização dos povos de expressão espanhola. 	<p><u>Compreensão escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender textos escritos de natureza diversificada: • Utilizar estratégias de antecipação de sentidos. • Identificar processos de produção de sentidos. • Identificar sequências discursivas. • Avaliar o seu desempenho enquanto leitor. <p><u>Expressão Escrita</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos escritos correspondendo a necessidades específicas de comunicação social. • Utilizar processos de preparação para a escrita. • Utilizar processos de construção de textos. • Avaliar o seu desempenho enquanto produtor de textos. • Elaboração de apontamentos • Tomada de notas • Resumo / Síntese 	<p style="text-align: center;">Sequência nº 3</p>	<p>Declarativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transportes • Espanha: localización de las ciudades más importantes • Relaciones entre Portugal y España • Lectura de una novela 	<p>F. de Língua</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pragmática e Linguística textual 	<p>3º Período 36 aulas</p>

Planificación a medio plazo – 7º ano, nivel 1

<i>Trimestre</i>	<i>Temas y situaciones</i>	<i>Funciones comunicativas</i>	<i>Gramática</i>	<i>Vocabulario</i>	<i>Cultura Tarea</i>	<i>Material</i>	<i>Evaluación</i>	<i>Nº de clases</i>
Primer Trimestre	<p>Diagnóstico (<i>Repaso de contenidos</i>)</p> <p>Aprendizaje (<i>Motivación para el aprendizaje de la lengua</i>)</p> <p>(0)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Activar los conocimientos que se poseen de la lengua y cultura españolas; ☞ Incentivar la motivación; ☞ Activar estrategias; ☞ Expresar intereses personales; ☞ Deletrear; ☞ Comunicarse en clase; ☞ Localizar países de habla española. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El alfabeto; ☞ Letras y sonidos del español; ☞ El presente de indicativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Comunidades autónomas; ☞ Días de la semana; ☞ Símbolos de España; ☞ Países hispanohablantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El español en el mundo. ☞ Elaboración de un cartel. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Libro del alumno: <u>¡Ahora español I!</u>; ☞ Cuaderno de ejercicios del manual; ☞ Grabador; ☞ Casetes; 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Evaluación diagnóstica; ☞ Observación directa durante las clases; ☞ Fichas de trabajo; 	37 clases
	<p>Conocerse (1 y 2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Saludar; ☞ Presentarse a uno mismo o a alguien; ☞ Preguntar y comprobar la identidad; ☞ Despedirse; ☞ Expresar características físicas o de carácter; ☞ Describir físicamente; ☞ Comparar; ☞ Indicar los numerales cardinales del 0 al 100. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El presente de indicativo; ☞ Los pronombres personales sujeto; ☞ El género y número en adjetivos de nacionalidad; ☞ Los pronombres interrogativos; ☞ Formas de tratamiento: <i>tú/usted</i>; ☞ Los adjetivos demostrativos; ☞ El artículo; ☞ Grado de los adjetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Saludos; ☞ El alfabeto; ☞ El nombre y los apellidos; ☞ Datos personales; ☞ Aspecto físico; ☞ Carácter; ☞ Los numerales cardinales del 0 al 100. ☞ Los países, nacionalidades y lenguas; ☞ Los países hispanoamericanos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Personajes famosos del mundo hispano; ☞ Elaboración del carné de estudiante/ retratos o entrevista a una personalidad famosa. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Televisión; ☞ Vídeo; ☞ Películas; ☞ Ordenador; 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Evaluación formativa; ☞ Evaluación sumativa 	

<i>Trimestre</i>	<i>Temas y situaciones</i>	<i>Funciones comunicativas</i>	<i>Gramática</i>	<i>Vocabulario</i>	<i>Cultura Tarea</i>	<i>Material</i>	<i>Evaluación</i>	<i>Nº de clases</i>
Primer Trimestre	En clase/ La escuela (3)	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Identificar personas, espacios y objetos; ☞ Situar los espacios; ☞ Indicar espacios físicos, agentes, asignaturas, materiales y horarios; ☞ Preguntar y decir la hora; ☞ Hablar del horario; ☞ Describir el aula y el instituto; ☞ Expresar acciones habituales; ☞ Apreciar; ☞ Establecer comparaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Los sustantivos; ☞ Los artículos determinados e indeterminados; ☞ Las preposiciones y los adverbios de lugar: <i>en, sobre, debajo (de)...</i> ☞ Los adverbios: <i>aquí, ahí, allí.</i> ☞ Los verbos <i>ser / tener / llevar.</i> ☞ Los comparativos: <i>tan...como; más / menos...que;</i> ☞ El presente de indicativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Los días de la semana (cont.); ☞ Los meses; ☞ La hora; ☞ Material escolar; ☞ Lugares del instituto; ☞ Mobiliario y objetos de la clase; ☞ Asignaturas; ☞ Colores; ☞ Ayudas e instrucciones de clase. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El sistema educativo español; ☞ Hacer una página web o cartel de la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Cartulinas; ☞ Pizarra; ☞ Tiza; ☞ Tiza de colores; ☞ Periódicos; ☞ Carteles; 		
	Relaciones (4)	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Identificar, presentar y caracterizar a un amigo; ☞ Expresar relaciones familiares y hablar de los miembros de la familia; ☞ Caracterizar a la familia; ☞ Expresar gustos y justificarlos; ☞ Expresar acciones habituales; ☞ Preguntar y decir la hora; ☞ Indicar la frecuencia con que hacemos las cosas. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El género y el número de los nombres de familia; ☞ El presente de indicativo; ☞ Verbos pronominales; ☞ Expresiones de comparación y de gusto; ☞ Los pronombres posesivos: formas átonas; ☞ Conjunciones <i>y, pero;</i> ☞ Marcadores de frecuencia: <i>siempre, normalmente, a menudo, a veces...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ La familia; ☞ El estado civil; ☞ Los gustos; ☞ Los lugares de trabajo; ☞ Partes del día; ☞ La hora; ☞ Las acciones habituales/ actividades cotidianas. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Modos de vida españoles (horarios, costumbres...); ☞ Relato de un día de la vida del estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Folletos turísticos; ☞ Proyector; ☞ Transparencias; ☞ Textos multicopiados. 		

Segundo Trimestre	Consumo (9)	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Describir prendas de vestir; ☞ Pedir en una tienda; ☞ Dar órdenes y hacer sugerencias; ☞ Ofrecer ayuda; ☞ Apreciar; ☞ Pedir informaciones; ☞ Comparar productos, precios y calidades; ☞ Preguntar y decir el precio; ☞ Valorar; ☞ Expresar gustos y preferencias; ☞ Mostrar acuerdo o desacuerdo en los gustos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El imperativo afirmativo; ☞ El pret. imperfecto de cortesía: <i>quería</i>. ☞ Los pronombres átonos de C. Directo y de C. Indirecto; ☞ Los verbos <i>gustar</i>, <i>encantar</i>, <i>odiar</i> y <i>preferir</i>; ☞ Los demostrativos; ☞ Pronombres de objeto directo; ☞ Los numerales cardinales a partir del 101. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Tiendas; ☞ Productos; ☞ La compra: alimentos, pesos y medidas; ☞ La ropa: nombres de prendas y características; ☞ Accesorios de moda. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Ir de compras en España; ☞ Simulación de un diálogo en una tienda. 			32 clases
	Trimestre	Tiempo libre (6)	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Hablar de actos sociales: ⇒ Preguntar y responder cuando ocurre algo; ⇒ Formular hipótesis para adivinar a partir de los datos; ⇒ Reconocer y utilizar las fechas; ☞ Expresar una acción que se está desarrollando; ☞ Expresar gustos; ☞ Invitar a alguien; ☞ Aceptar y/o rechazar; ☞ Llamar por teléfono. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El presente de indicativo; ☞ Las expresiones de frecuencia; ☞ Las perífrasis de gerundio; ☞ El verbo <i>soñar</i>; ☞ Las oraciones temporales; ☞ Los pronombres átonos de c. indirecto; ☞ El pretérito perfecto de indicativo; ☞ Marcadores temporales. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Actividades de ocio; ☞ Gustos; ☞ Fechas festivas; ☞ Regalos; ☞ Felicitaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El ocio y el turismo en España; ☞ Los espacios naturales en España y países hispanohablantes; ☞ Organización de las actividades de un día especial. 		

<p><i>Segundo Trimestre</i></p>	<p><i>Cuidados corporales/ Salud</i></p> <p>(8)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Hablar de estados físicos y anímicos; ☞ Expresar síntomas y enfermedades; ☞ Expresar condición y obligación; ☞ Sugerir tratamientos; ☞ Aconsejar; ☞ Aceptar o rechazar un consejo. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El imperativo afirmativo y negativo; ☞ El presente de indicativo de los verbos: <i>tener, doler</i>; ☞ Construcciones con <i>hay que/ tener que</i>; ☞ La acentuación. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Las partes del cuerpo; ☞ Hábitos de higiene y salud; ☞ Estados físicos y anímicos; ☞ Enfermedades y síntomas; ☞ Medicamentos y tratamientos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ La salud en España; ☞ Redacción de diez consejos para una vida saludable. 			
---------------------------------	---	---	---	--	--	--	--	--

Segundo Trimestre	Cuidados corporales/ Salud (8)	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Hablar de estados físicos y anímicos; ☞ Expresar síntomas y enfermedades; ☞ Expresar condición y obligación; ☞ Sugerir tratamientos; ☞ Aconsejar; ☞ Aceptar o rechazar un consejo. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El imperativo afirmativo y negativo; ☞ El presente de indicativo de los verbos: tener, doler; ☞ Construcciones con hay que/ tener que; ☞ La acentuación. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Las partes del cuerpo; ☞ Hábitos de higiene y salud; ☞ Estados físicos y anímicos; ☞ Enfermedades y síntomas; ☞ Medicamentos y tratamientos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ La salud en España; ☞ Redacción de diez consejos para una vida saludable. 			
	Servicios y Países de habla española (11)	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Preguntar y decir direcciones; ☞ Describir una población; ☞ Hacer planes y proyectos; ☞ Hablar del tiempo atmosférico; ☞ Expresar distancia en tiempo o espacio; ☞ Hablar de acciones pasadas; ☞ Hablar de actividades de ocio; ☞ Expresar la actividad profesional; ☞ Expresar frecuencia, obligación y necesidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El pretérito perfecto y el indefinido; ☞ Los artículos contractos; ☞ Verbos pronominales; ☞ La diferenciación entre ¿por qué?/ porque; ☞ La construcción ir a + infinitivo; ☞ Indicadores de lugar; ☞ Marcadores temporales de pasado; ☞ Las expresiones de lugar: a la izquierda/ derecha, todo recto... 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Actividades de ocio; ☞ Los medios de transporte; ☞ Los tipos de alojamiento; ☞ Destinos de los viajes; ☞ Lugares y servicios de la ciudad; ☞ El tiempo atmosférico; ☞ Las profesiones; ☞ Los lugares públicos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Los servicios públicos españoles (transportes, paradores...); ☞ Organización de un programa turístico. 			

<i>Trimestre</i>	<i>Temas y situaciones</i>	<i>Funciones comunicativas</i>	<i>Gramática</i>	<i>Vocabulario</i>	<i>Cultura Tarea</i>	<i>Material</i>	<i>Evaluación</i>	<i>Nº de clases</i>
Tercer Trimestre	<p>Relaciones con España (u otro país hispanohablante)</p> <p>(6) <u>Elemental 1</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Hablar de fiestas existentes en ambos países; ☞ Contar episodios; ☞ Expresar y debatir actividades; ☞ Hacer invitaciones; ☞ Hablar de acontecimientos y hechos históricos; ☞ Referirse a acontecimientos o hechos y valorarlos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Los organizadores de relato; ☞ El superlativo absoluto; ☞ El contraste pretérito perfecto / pretérito indefinido; ☞ El condicional simple; ☞ Los marcadores temporales. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Fiestas tradicionales (españolas) y portuguesas; ☞ Las reuniones familiares; ☞ Las celebraciones (nacimientos, bodas, cumpleaños, Navidad...); ☞ Fechas festivas; ☞ Regalos; ☞ Acontecimientos y fechas históricos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Personajes del mundo político y cultural; ☞ Redacción de un texto de opinión referente al intercambio social entre ambos países. 			25 clases

Planificación a medio plazo – 10º ano, nivel 1

<i>Trimestre</i>	<i>Temas y situaciones</i>	<i>Funciones comunicativas</i>	<i>Gramática</i>	<i>Vocabulario</i>	<i>Cultura/ Tarea</i>	<i>Material</i>	<i>Evaluación</i>	<i>Nº de clases</i>
Primer Trimestre	<p>Motivación para el aprendizaje de la lengua española (0)</p> <p>Yo y los demás: identificación y gustos (1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Saludar y despedirse; ☞ Utilizar falsos amigos; ☞ Expresar necesidad; ☞ Presentarse a uno mismo o a alguien; ☞ Preguntar y comprobar la identidad; ☞ Expresar características físicas o de carácter; ☞ Describir situaciones; ☞ Introducir un tema u opinión. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Las perífrasis de infinitivo; ☞ El alfabeto. ☞ Los interrogativos; ☞ Los pronombres personales sujeto; ☞ El presente de indicativo; ☞ El género de las nacionalidades. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Falsos amigos; ☞ Saludos y despedidas; ☞ Expresiones de clase; ☞ Numerales; ☞ Nacionalidades; ☞ Anuncios publicitarios; ☞ Adivinanzas. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ España: comunidades autónomas; idiomas; personalidades; ☞ La importancia del español; ☞ Redes sociales on-line; ☞ Presentación oral y escrita. Tema: <i>Amistad(es)</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Manual: <u>Contigo.es 10</u>; ☞ Respectivo cuaderno de ejercicios; ☞ Casetes; ☞ Grabador; ☞ Proyector; 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Evaluación diagnóstica; ☞ Observación directa durante las clases; ☞ Fichas de trabajo; 	52 clases

	<p>Trabajando en español</p> <p>(2)</p> <p>La escuela: aprender a trabajar</p> <p>(2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Expresar las necesidades de interacción básicas de la clase; ☞ Expresar preferencias; ☞ Reconocer recursos; ☞ Expresar acuerdo y desacuerdo parcial y total; ☞ Presentar y justificar opiniones; ☞ Establecer comparaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Artículos determinados, indeterminados y contractos; ☞ Presente de indicativo: verbos regulares e irregulares de uso frecuente; ☞ Los comparativos; ☞ El género de los sustantivos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Actividades de clase; ☞ La hora; ☞ Horario personal y asignaturas; ☞ Calendario escolar portugués y español; ☞ Días de la semana y los meses; ☞ Estaciones del año; ☞ La carta. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El sistema educativo español; ☞ Presentación oral: <i>¿Qué tipo de alumno soy?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Transparencias; ☞ Cartulinas; ☞ Pizarra; ☞ Tiza; ☞ Tiza de colores; 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Evaluación formativa; ☞ Evaluación sumativa. 	
	<p>Las relaciones humanas</p> <p>(3)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Expresar relaciones familiares y hablar de los miembros de la familia; ☞ Expresar gustos y acciones habituales; ☞ Expresar sentimientos; ☞ Indicar la frecuencia con que hacemos las cosas. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El presente de indicativo (verbo gustar y similares); ☞ Usos de <i>ser, tener</i> y <i>llevar</i>. ☞ El adjetivo (género y número); ☞ Los posesivos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ La familia; ☞ Relaciones de parentesco; ☞ Características físicas y psicológicas; ☞ El retrato; ☞ Refranes. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Tipos de Familia; ☞ Costumbres familiares; ☞ Presentación escrita: <i>¿Cómo me llevo con mi familia?</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Rotulador; ☞ Periódicos; ☞ Carteles; ☞ Folletos turísticos; 		

<p>Primer Trimestre</p>	<p>Servicios: trabajo y responsabilidad</p> <p>(4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Referir ventajas e inconvenientes de las profesiones; ☞ Dar y entender informaciones sobre experiencias de trabajo. ☞ Expresar planes y proyectos; ☞ Expresar distancia en tiempo o espacio; ☞ Expresar obligación y necesidad; ☞ Indicar localizaciones; 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El gerundio regular e irregular; ☞ El adverbio; ☞ El presente de indicativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Las profesiones; ☞ Entrevistas; ☞ Contratos de trabajo; ☞ Anuncios de trabajo; ☞ Adjetivos para describir lugares. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El mundo laboral; ☞ Presentación escrita: <i>Entrevista de trabajo.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Proyector; ☞ Transparencias; ☞ Textos mult copiados; ☞ DVD`s. 		
--------------------------------	---	--	--	--	--	--	--	--

<i>Trimestre</i>	<i>Temas y situaciones</i>	<i>Funciones comunicativas</i>	<i>Gramática</i>	<i>Vocabulario</i>	<i>Cultura/ Tarea</i>	<i>Material</i>	<i>Evaluación</i>	<i>Nº de clases</i>
<i>Segundo Trimestre</i>	<i>El consumo: compras y regalos</i> (5)	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Pedir un favor; ☞ Ofrecer ayuda; ☞ Comprar; ☞ Describir objetos; ☞ Comparar productos, precios y calidades; ☞ Valorar; ☞ Expresar gustos y preferencias; ☞ Mostrar acuerdo o desacuerdo en los gustos; ☞ Informarse sobre la existencia de productos; ☞ Pedir en bar, cafetería o restaurante. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Los demostrativos; ☞ El pretérito perfecto y el indefinido de indicativo; ☞ Marcadores temporales. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Compras y regalos; ☞ Espacios de consumo y características; ☞ Tiendas y productos; ☞ La denuncia. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Los hábitos consumistas de los jóvenes españoles; ☞ Presentación escrita de un diálogo entre dependiente y cliente. 			36 clases

	<p><i>Los tiempos libres: fiestas y deporte</i></p> <p>(8)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Hablar de actos sociales: ⇒ Preguntar y responder cuando ocurre algo; ⇒ Formular hipótesis para adivinar a partir de los datos. ⇒ Reconocer y utilizar las fechas. ☞ Describir actividades; ☞ Comparar gustos, aficiones y sentimientos; ☞ Expresar planes, intenciones y finalidades. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Expresiones de frecuencia; ☞ Adverbios y locuciones adverbiales; ☞ El imperativo afirmativo y negativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Actividades de tiempo libre y de ocio; ☞ Fiestas españolas; ☞ Deportes; ☞ Juegos; ☞ Los españoles y la tele. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Presentación oral de un deporte o de una fiesta (de solidaridad u otra). ☞ Las redes sociales; ☞ El correo electrónico. 			
--	---	--	---	--	---	--	--	--

<i>Trimestre</i>	<i>Temas y situaciones</i>	<i>Funciones comunicativas</i>	<i>Gramática</i>	<i>Vocabulario</i>	<i>Cultura/ Tarea</i>	<i>Material</i>	<i>Evaluación</i>	<i>Nº de clases</i>
<i>Segundo Trimestre</i>	<i>Transportes</i> (7)	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Sugerir actividades; ☞ Dar indicaciones sobre itinerarios y destinos de viaje; ☞ Expresar opinión, acuerdo y desacuerdo; ☞ Describir direcciones; ☞ Expresar condiciones y preferencias; ☞ Expresar condición y obligación; ☞ Aconsejar; ☞ Aceptar o rechazar Un consejo; ☞ Contar y describir experiencias. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El régimen preposicional; ☞ Preposiciones y expresiones similares: <ul style="list-style-type: none"> - para situar en el tiempo; - para situar en un lugar; - para hablar de la orientación del movimiento. ☞ Verbos con preposición; ☞ Expresiones con preposición; ☞ El pretérito perfecto del indicativo; ☞ El pretérito imperfecto de indicativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Los medios de transporte; ☞ Sucesos relacionados con los medios de transporte; ☞ Itinerarios; ☞ Rutas turísticas. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ La semana europea de la movilidad; ☞ Campañas publicitarias; ☞ Elaboración de un de un itinerario de viaje. 			

<i>Trimestre</i>	<i>Temas y situaciones</i>	<i>Funciones comunicativas</i>	<i>Gramática</i>	<i>Vocabulario</i>	<i>Cultura/Tarea</i>	<i>Material</i>	<i>Evaluación</i>	<i>Nº de clases</i>
Tercer Trimestre	<p>España: <i>localización de las ciudades más importantes</i></p> <p>(6)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Indicar localizaciones; ☞ Comprender e indicar direcciones. ☞ Exprimir la existencia de un sitio no mencionado anteriormente; ☞ Hablar de lo hecho recientemente; ☞ Hablar de experiencias personales; ☞ Valorar una actividad pasada. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Marcadores espaciales y temporales; ☞ El pretérito indefinido y el perfecto del indicativo; ☞ El pretérito imperfecto de indicativo; ☞ Los comparativos; ☞ Las Oraciones Temporales (y otras). 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Ciudades de España: caracterización; valoración; comparación de algunas ciudades; ☞ Los avances tecnológicos; ☞ Los accidentes geográficos; ☞ El medio ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ La división autonómica española; ☞ Las regiones españolas y sus gentes; ☞ Preparación de un recorrido virtual relativo a una ciudad española. 			

<i>Trimestre</i>	<i>Temas y situaciones</i>	<i>Funciones comunicativas</i>	<i>Gramática</i>	<i>Vocabulario</i>	<i>Cultura/Tarea</i>	<i>Material</i>	<i>Evaluación</i>	<i>Nº de clases</i>
Tercer Trimestre	Relaciones entre Portugal y España (fotocopiar)	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Transmitir información; ☞ Hablar de acontecimientos y hechos históricos; ☞ Referirse a acontecimientos o hechos y valorarlos. ☞ Solicitar informaciones; ☞ Comentar noticias. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Tiempos de indicativo en oraciones subordinadas; ☞ Organizadores de relato; ☞ El superlativo absoluto; ☞ El contraste pretérito perfecto / pretérito indefinido; ☞ Los marcadores temporales. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Acontecimientos históricos; ☞ Fechas importantes; ☞ Invitaciones y exposiciones; ☞ Tradiciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Relaciones sociales, económicas y políticas; ☞ Valores culturales e identificadores de cada país. 			42 clases
	Lectura de una novela	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Analizar los personajes y sus comportamientos; ☞ Analizar la intención y el estilo del autor; ☞ Expresar opiniones. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Repaso de contenidos. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ El vocabulario relacionado con la obra en estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> ☞ Presentación oral y escrita de la novela. 			

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Curso 2014/2015
Español I - 7º E
Professor orientador: Ricardo Gaspar
Professora en prácticas: Joana Barata Manteigueiro

Unidad Didáctica:

“En clase/La escuela”



viernes, 28 de noviembre de 2014



Descripción de la clase

<p>Lecciones nºs 31 y 32</p> <p>Fecha: viernes, 28 de noviembre de 2014</p> <p>Tiempo: 90 minutos</p>	
<p>Sumario:</p> <p>El material escolar y las asignaturas.</p> <p>El horario escolar. La hora.</p> <p>El plural de los nombres.</p>	
<p>Motivación</p> <p>- La clase empezará con el habitual saludo a los alumnos. La profesora pedirá a uno de los alumnos que escriba el sumario en la pizarra y comprobará si están todos en el aula.</p> <p>- Como precalentamiento, para introducir la unidad didáctica <i>En clase/la escuela</i>, la profesora proyectará un <i>powerpoint</i> con algunas adivinanzas (anexo I). Los alumnos harán la lectura de las adivinanzas y después tendrán que descubrir cuál es la nueva Unidad didáctica que van a estudiar. En la última diapositiva, la docente hará una pregunta: <i>Y ahora que desvendasteis las adivinanzas, ¿qué Unidad didáctica vamos a estudiar?</i></p>	<p>7 minutos</p>
<p>Adquisición teórica</p> <p>- A continuación, la profesora proyectará un <i>powerpoint</i> con un chico y una mochila y los alumnos tendrán que decir que materiales son necesarios para la escuela (anexo II). Mientras tanto, va apareciendo el material y el alumnado lo apunta en sus cuadernos diarios. La profesora hará la siguiente pregunta a los alumnos: <i>¿Qué material escolar tenéis en vuestro estuche?</i>. Dicho <i>powerpoint</i> servirá para que los alumnos conozcan el vocabulario referente al material escolar. Para practicar este contenido léxico, los alumnos harán los ejercicios 1 y 3 de las páginas 38 y 39 del manual adoptado (anexo III). La corrección se hará oralmente, y, si hay alguna duda, la docente escribirá las respuestas en la pizarra.</p>	<p>15 minutos</p>

<p>-La profesora llamará la atención de los estudiantes para los plurales de los nombres, pidiéndoles que subrayen, en la lista de material escolar (página 39), los nombres que están en singular y en plural. Después, explicará las reglas de formación del plural y los alumnos harán el ejercicio 2 de la página 44 del manual (anexo IV).</p>	<p>15 minutos</p>
<p>- Después de esta actividad, el alumnado visualizará un horario de un instituto español y la profesora preguntará, oralmente: <i>¿Qué diferencias y semejanzas encontráis entre vuestro horario y el español? (por ejemplo, las horas, las asignaturas, el día libre y el almuerzo), ¿Cuáles son las asignaturas que más os gustan?, ¿Y las que no os gustan?, ¿Cuál es vuestro día de la semana preferido? y ¿Por qué?</i> (anexo V).</p>	<p>15 minutos</p>
<p>- A continuación, la docente proyectará un <i>powerpoint</i> con un reloj que indica las distintas horas, y también la explicación de cómo se pregunta la hora (<i>¿Qué hora es?</i>) y cómo se dice la hora (por ejemplo: Es la una.; Son las ocho en punto.) (anexo VI). Para practicarlo, la profesora distribuirá una ficha de trabajo (anexo VII). La corrección se hará oralmente y, si hay alguna duda, la docente escribirá las respuestas en la pizarra.</p>	<p>20 minutos</p>
<p>Recuperación de saberes previos</p>	
<p>- Para terminar la clase, los alumnos escucharán una canción (https://www.youtube.com/watch?v=UFbWPMDLWlc) y después tendrán que rellenar los huecos con las palabras que faltan (anexo VIII).</p>	<p>11 minutos</p>
<p>- Los deberes serán los ejercicios 1, 2, 3 y 4 de la página 48 del libro del alumno y, además, la profesora distribuirá una pequeña hoja con varios relojes para que los alumnos escriban la hora correspondiente (anexo IX).</p>	<p>5 minutos</p>

Profesora en prácticas: Joana Manteigueiro



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS – Ano letivo: 2014/2015

PLAN DE CLASE

Unidad didáctica: *En clase/La escuela*

La profesora en prácticas: Joana Barata Manteigueiro

Fecha: viernes, 28 de noviembre de 2014

Clases nºs 31 y 32

OBJETIVOS	CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS			ACTIVIDADES/ SITUACIONES DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
	Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos socioculturales			
Identificar material escolar y asignaturas; Conocer la hora; Conocer el plural de los nombres; Comparar el horario escolar español con el portugués.	Describir material escolar; Hablar de asignaturas; Preguntar y decir la hora; Establecer comparaciones; Expresar gustos.	El plural de los nombres. Contenidos léxicos La hora; El material escolar; Las asignatura	El horario escolar español y el portugués.	<ul style="list-style-type: none"> • Visualización de un <i>powerpoint</i> sobre adivinanzas; • Explotación de un <i>powerpoint</i> sobre el material escolar; • Resolución de ejercicios relacionados con el material escolar; • Resolución de ejercicios sobre el plural de los nombres; • Visualización de un horario escolar español; • Explotación de un <i>powerpoint</i> relacionado con la hora; • Resolución de una ficha de trabajo para practicar las distintas formas de decir la hora; • Audición de una canción. 	Proyector; Pizarra; Rotulador; Bolígrafo; Lápiz; Goma; Libro del alumno <i>¡Ahora español I!</i> ; Ordenador; <i>Powerpoints</i> ; Ficha de trabajo.	Observación directa.

Anexo I



¿Jugamos a las
adivanzas?

Desvéndalas y descubre
la nueva unidad.


Colgada (*pendurada*)
en la pared me tienen,
Y con la tiza me hieren (*ferem*)

P I Z A R R A




Por dentro carbón.
Por fuera madera.
En tu maletón
Me voy a la escuela.

L Á P I Z



En un rincón (*canto*) de la clase,
Dónde yo estoy colocada,
Acudes con los papeles
Que no te sirven de nada.

P A P E L E R A



Una casa muy grande y alegre
Donde se juega y aprende.
E S C U E L A

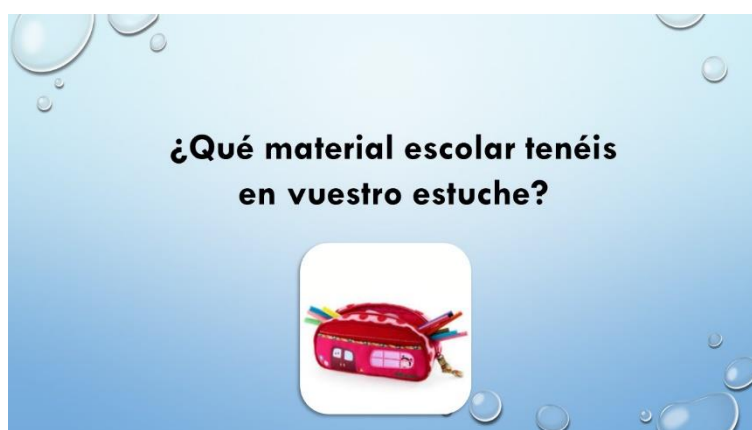


Entra el estudioso,
Nunca el holgazán (*preguiçoso*),
Va buscando libros
Que allí encontrará.



B I B L I O T E C A

Anexo II



Anexo III

UNIDAD **3**

EN EL INSTITUTO

¡ASÍ SE HABLA!

A EN EL AULA

Ahora actividades

p. 18

1 ¿Quién soy yo? Lee lo que dice cada alumno y descúbrelo en la imagen.

EXCLUSIVO PROFESORA

Ex. 1
 Belén - 6 Joel - 2
 Lucas - 3 Lola - 1
 Idoia - 5 Nacho - 4

Encima de mi mesa hay una calculadora, unos rotuladores y pegamento. Belén

Tengo una mochila amarilla, una carpeta, folios y unas tijeras. Lucas

En mi mesa hay un lápiz, un sacapuntas, un bolígrafo rojo y un diccionario. Idoia

En mi mesa hay un cuaderno naranja, una regla y una goma de borrar. Joel

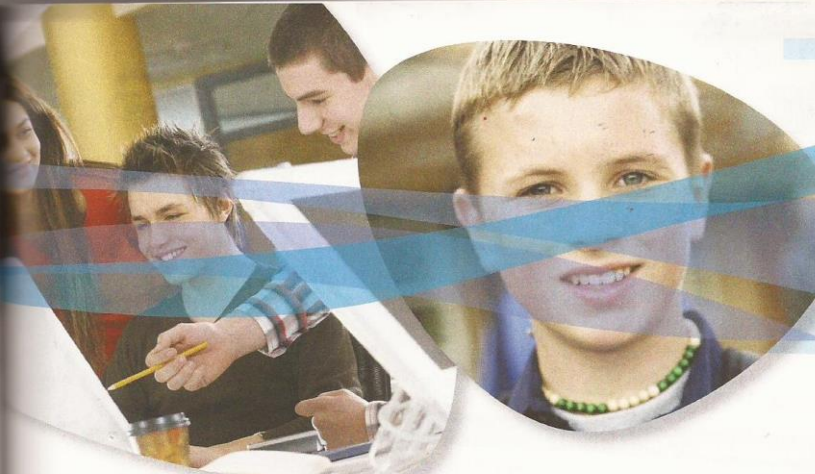
Tengo un estuche rojo, un libro, un bolígrafo y unos lápices. Lola

Encima de mi mesa, hay un libro, una regla, un estuche y una grapadora. Nacho

38

treinta y ocho

EN EL INSTITUTO UNIDAD 3



Tarea final:
Haz una página Web de tu clase.

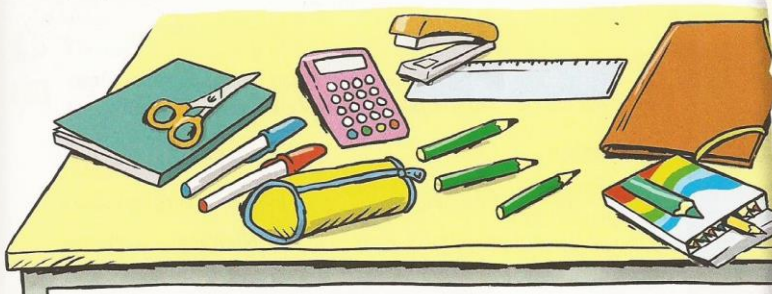
PROFESORA

- Dossier del Profesor
- Para saber más p. 155
- Cuaderno de actividades p. 18
- ¡Ahora diviértete!
- Slide digital 3

2 Descubre estos objetos en la imagen y escribe sus correspondientes letras.

pizarra
 borrador
 ordenador
 papelera
 tiza

3 Lee la lista de material escolar que tenía que comprar Amanda, observa su mesa y contesta a las preguntas.



Lista de material escolar

- 1 carpeta
- 3 cuadernos
- 1 paquete de folios
- 1 estuche
- 2 bolígrafos
- 1 sacapuntas
- 1 grapadora
- 1 tijeras
- 1 regla
- 1 pegamento
- 1 calculadora
- 3 lápices
- 1 caja de lápices de colores
- 1 caja de rotuladores

a. ¿Qué ha comprado Amanda?

b. ¿Qué se ha olvidado de comprar?

4 Pregunta a un/a compañero/a qué tiene en su mochila y en su estuche.


PO

¿Qué tienes en tu mochila?

En mi mochila...

¡OJO!

un – una
unos – unas



treinta y nueve **39**

Anexo IV

2 Escribe las frases en plural.

- a. El rotulador azul es de Ana. _____
- b. El lápiz marrón es de Rosario. _____
- c. El móvil de Helena es blanco. _____
- d. El chico inglés es amigo de Carla. _____
- e. La canción de Laia es bonita. _____
- f. El alumno trabaja en el ordenador. _____

3 Completa los cuadros.

Plural de nombres		
Terminación del singular	Terminación del plural	Ejemplos
vocal	+s	libro - _____
consonante	+es	papel - _____
-z	-ces	lápiz - <i>lápices</i>

Artículos indeterminados		
	Singular	Plural
Masculino	<i>un</i>	_____
Femenino	_____	<i>unas</i>

Anexo V

Mira este horario de un instituto español.

1º ESO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
09:15	Pintura/ Dibujo	Religión	Tecnología	Lengua Española	Lengua Española
10:15	Inglés	Lengua Española	Lengua Española	Estudios Sociales	Religión
11:15	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
12:45	Estudios sociales	Tutoría	Matemática s	Matemática s	Francés
13:45	Ciencias naturales	Inglés	Francés	Inglés	Educación física
14:30	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Tarde libre
15:30	Tecnología	Educación física	Ciencias naturales	Ciencias naturales	
16:30	Matemáticas	Matemáticas	Estudios sociales	Tecnología	

Anexo VI

LA HORA

Para decir la hora

ES LA	UNA	Y	CINCO
SON LAS	DOS		MENOS
	TRES	CUARTO	
	CUATRO	VEINTE	
	CINCO	MEDIA	
	SEIS		
....			

en punto

menos cinco 12 laS doCe 1 y cinco

menos diez 11 laS onCe la una 2 y diez

menos cuarto 10 laS diez Es laS dos y cuarto

menos veinte 9 laS nUeve laS tres 3 y veinte

menos veinticinco 8 laS ocho laS cuaTro 4 y veinticinco

7 laS siete laS cinco 5 y veinticinco

6 laS seis y media

¡OJO!

SOBRE LA(S) = por volta da(s)

Llego sobre las 5h de la tarde.

Para preguntar la hora

↓

¿Qué hora es?

↪

Son las ocho en punto.

Anexo VII

1º ESO – NIVEL 1
FICHA DE TRABAJO
LA HORA



1. Completa la regla con las expresiones del recuadro.

plural	la/las
--------	--------

En español, cuando preguntamos por la hora, utilizamos el verbo “ser” en _____ y en portugués en _____.

Cuando decimos la regla en **español**, seguimos este esquema: “verbo ser + _____ (artículo determinado) + números”.

Cuando decimos la regla en **portugués** seguimos este esquema: “verbo ser + números”.

2. ¡Ahora vamos a practicar!

¿Qué hora es? Escribe la hora señalada en los relojes.



a.



b.



c.



d.



e.



f.

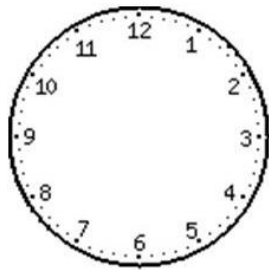


g.

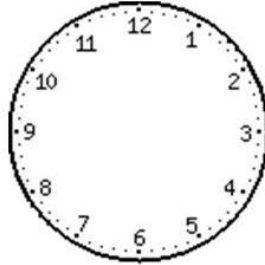


h.

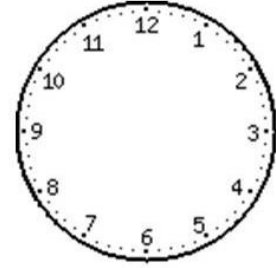
3. Dibuja las agujas del reloj de acuerdo con la hora indicada.



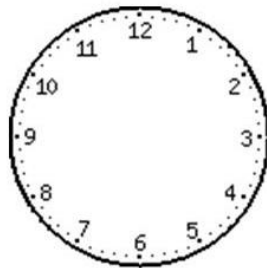
1:55



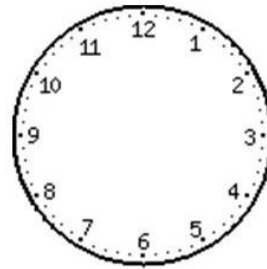
6:40



8:20



9:10



12:05

¡Qué te vaya bien! ☺

La profesora: Joana Manteigueiro

CORRECCIÓN DE LA FICHA DE TRABAJO – LA HORA

1. Completa la regla con las expresiones del recuadro.

En español, cuando preguntamos por la hora, utilizamos el verbo “ser” en **SINGULAR** y en portugués en **PLURAL**.

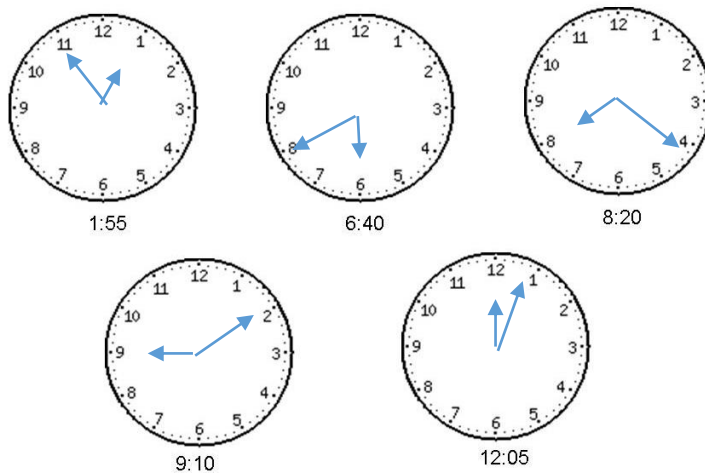
Cuando decimos la regla en **español**, seguimos este esquema: “verbo ser + **LA/LAS** (artículo determinado) + números”.

Cuando decimos la regla en **portugués** seguimos este esquema: “verbo ser + números”.

2. ¿Qué hora es? Escribe la hora señalada en los relojes.

- a. Son las diez y cuarto.
- b. Son las once y cuarto.
- c. Son las once.
- d. Son las cinco menos cuarto.
- e. Son las cuatro.
- f. Son las dos y cuarto
- g. Son las nueve menos cuarto.
- h. Son las nueve.

3. Dibuja las agujas del reloj.



Anexo VIII

1º ESO – nivel 1
Ficha de Trabajo

1. Escucha la canción y rellena correctamente los huecos.

La mochila

¿Por qué? ¿Por qué?
¿Por qué es mi _____ tan pesada?
No puedo levantarla.
¿Por qué? ¿Por qué?



¡Ayúdame! Y dime porque
Es tan pesada mi mochila
¿Por qué?
Es _____, es _____, es _____, es _____,
es _____,
Son _____, es _____, es _____.

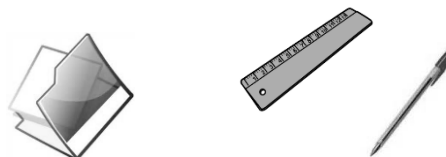


¿Por qué? ¿Por qué?
¿Por qué es mi mochila tan pesada?
No puedo levantarla.
¿Por qué? ¿Por qué?



¡Ayúdame!
Y dime porque
Es tan pesada mi mochila
¿Por qué?
Son _____, son _____, son _____, son
_____, son _____, son _____, son
_____, son _____.

¿Por qué? ¿Por qué?
¿Por qué es mi mochila tan pesada?
No puedo levantarla.
¿Por qué? ¿Por qué?
¡Ayúdame! Y dime porque
Es tan pesada mi mochila



CORRECCIÓN

1º ESO – nivel 1

1. Escucha la canción y rellena correctamente los huecos.

La mochila

¿Por qué? ¿Por qué?

¿Por qué es mi mochila tan pesada?

No puedo levantarla.

¿Por qué? ¿Por qué?

¡Ayúdame! Y dime porque

Es tan pesada mi mochila

¿Por qué?

Es el lápiz, es el cuaderno, es el libro, es el bolígrafo, es la regla,

Son las tijeras, es el legajo (carpeta), es la calculadora.

¿Por qué? ¿Por qué?

¿Por qué es mi mochila tan pesada?

No puedo levantarla.

¿Por qué? ¿Por qué?

¡Ayúdame!

Y dime porque

Es tan pesada mi mochila

¿Por qué?

Son los lápices, son los cuadernos, son los libros, son los bolígrafos, son las reglas, son las tijeras, son los legajos, son las calculadoras.

¿Por qué? ¿Por qué?

¿Por qué es mi mochila tan pesada?

No puedo levantarla.

¿Por qué? ¿Por qué?

¡Ayúdame! Y dime porque

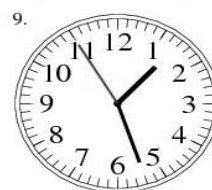
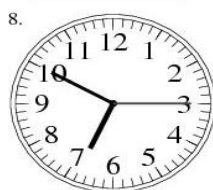
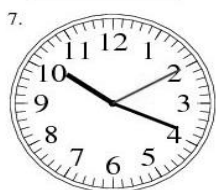
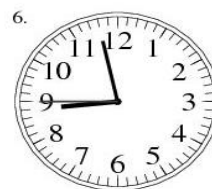
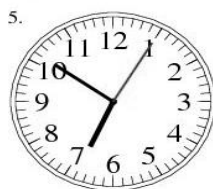
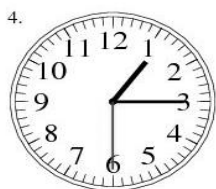
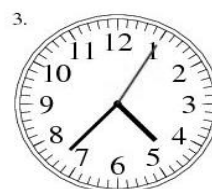
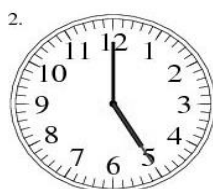
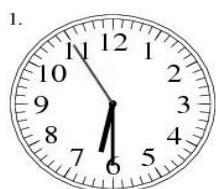
Es tan pesada mi mochila

¿Por qué?

Anexo IX

Ficha de trabajo
La hora

1. Escribe la hora de acuerdo con las agujas de cada reloj.



In http://www.mateslibres.com/tiempo/imagenes/tiempo_leer_analogico_segundos_05_001_pin.jpg

¡BUEN TRABAJO! 😊

¿YA LO SABES?

1 Raya la palabra intrusa.

$4 \times 1 = 4$

- a**
- folio
 - carpeta
 - cafetería
 - rotulador
 - sacapuntas

- b**
- tijeras
 - estuche
 - bolígrafo
 - pegamento
 - asignatura

- c**
- regla
 - calculadora
 - grapadora
 - goma de borrar
 - tecnología

- d**
- gris
 - tiza
 - rojo
 - naranja
 - amarillo

2 ¿Qué asignaturas tiene hoy Rodrigo?

$4 \times 2 = 8$



a

b

c

d

3 Escribe el nombre de estos objetos y sus respectivos colores.

$5 \times 2 = 10$



a

b

c



d

e



4 Elige la opción correcta.

$5 \times 2 = 10$

- a.** No tengo más lápices.
 No tengo más lápices.
- b.** Las matemáticas son fáciles.
 Las matemáticas son fáceis.
- c.** Apaga las luces.
 Apaga las luzes.

- d.** Tengo clases los jueves.
 Tengo clases los jueveses.
- e.** ¿Estos jovens son ingleses?
 ¿Estos jóvenes son ingleses?

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Curso 2014/2015
Español I - 7º E
Professor orientador: Ricardo Gaspar
Professora en prácticas: Joana Barata Manteigueiro

Unidad Didáctica:

“Tiempo Libre”



viernes, 6 de marzo de 2015



Descripción de la clase

<p>Lecciones nºs 63 y 64 Fecha: viernes, 6 de marzo de 2015 minutos</p>		<p>Tiempo: 90</p>
<p>Sumario: La unidad didáctica “Tiempo Libre”: actividades de ocio. La perífrasis verbal “estar” + gerundio. Fiestas y actos sociales españoles.</p>		
<p>Motivación</p> <ul style="list-style-type: none"> - La clase empezará con el habitual saludo a los alumnos. La profesora pedirá a uno de ellos que escriba el sumario en la pizarra y comprobará si están todos en el aula. - Como precalentamiento, para introducir la unidad didáctica <i>El Tiempo Libre</i>, los alumnos verán un vídeo (https://www.youtube.com/watch?v=Y1MXr0YYqrk&index=17&list=PL03FDED50A440817D) sobre las actividades de ocio. La profesora hará algunas preguntas: <i>¿Qué hacen las personas en el vídeo el fin de semana?, Y vosotros, ¿qué soléis hacer el fin de semana?, ¿Cuáles son las actividades de ocio que más os gustan?, ¿Cuáles son las actividades al aire libre que aparecen en el vídeo?</i> 	<p>5 minutos</p> <p>10 minutos</p>	
<p>Adquisición teórica</p> <ul style="list-style-type: none"> - A continuación, la profesora pedirá a los alumnos que abran el libro en la página 74 y, ayudándolos, harán los ejercicios 1.a y 1.b. La docente hablará de varias actividades de ocio (anexo I). - Después de esta actividad, la profesora distribuirá el texto <i>¿Qué hacen los universitarios con su tiempo libre?</i> (anexo II). Antes de comenzar la lectura de dicho texto, la docente preguntará a los estudiantes: <i>¿Qué creéis que los universitarios hacen en su tiempo libre? Vamos a ver lo que ellos suelen hacer.</i> La profesora les pedirá que lean el texto y, si hay alguna duda sobre el vocabulario, se la explicará. Después harán los ejercicios 2, 3 y 4 en parejas. La corrección se hará oralmente. - A continuación, la docente hará referencia a la perífrasis verbal “estar” + gerundio y escribirá en la pizarra la frase <i>María está montando a caballo.</i> (de acuerdo con lo indicado en la página 75 del libro del alumno, ejercicio 1.b), 	<p>12 minutos</p> <p>12 minutos</p> <p>5 minutos</p>	

<p>subrayando la expresión <i>está montando</i>. Después, pedirá a los alumnos que abran el manual en la página 80, explicándoles cómo se forma este contenido gramatical y cómo se designa (anexo III).</p>	
<p>- Basándose en esta actividad, el alumnado hará, individualmente, los ejercicios 1 y 2 de la página 80 (anexo IV). La corrección se hará oralmente.</p>	20 minutos
<p>Para practicar este contenido gramatical, la docente distribuirá una ficha de trabajo y, en parejas, la harán (anexo V). La corrección se hará oralmente y, si hay alguna duda, la profesora escribirá las respuestas en la pizarra.</p>	13 minutos
<p>- En la última parte de la clase, los alumnos visualizarán un <i>powerpoint</i> sobre algunas fiestas y actos sociales españoles e intentarán contestar a varias preguntas como, por ejemplo, <i>¿Cómo se llama la fiesta española en la que se ve los mozos y a los toros corriendo hasta la plaza de toros?</i> (anexo VI).</p>	
<p>Recuperación de saberes previos</p>	
<p>- Para terminar la clase, los alumnos escucharán una canción (https://www.youtube.com/watch?v=kWrtqVSrfNk) y después tendrán que rellenar los huecos con las palabras que faltan (anexo VII).</p>	8 minutos
<p>- Los deberes serán el ejercicio 1 de la página 36 y los ejercicios 1 y 2 de la página 40 del cuaderno de actividades (anexo VIII).</p>	5 minutos

Profesora en prácticas: Joana Manteigueiro



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS – Ano letivo: 2014/2015



Unidad didáctica: *Tiempo Libre*

La profesora en prácticas: Joana Barata Manteigueiro
 Clases nºs 63 y 64

Fecha: viernes, 6 de marzo de 2015

OBJETIVOS	CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS			ACTIVIDADES/ SITUACIONES DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
	Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos socioculturales			
<p>Identificar distintas actividades practicadas al aire libre;</p> <p>Conocer la forma y el uso de la perífrasis verbal “estar” + gerundio;</p> <p>Obtener información sobre fiestas y actos sociales españoles.</p>	<p>Hablar de actividades de ocio;</p> <p>Expresar opinión;</p> <p>Hablar de actos sociales.</p>	<p>El gerundio;</p> <p>La perífrasis verbal “estar” + gerundio.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; text-align: center;">Contenidos Léxicos</div> <p>Actividades de ocio.</p>	<p>Fiestas y actos sociales españoles.</p>	<p>Visualización de un vídeo sobre actividades de ocio;</p> <p>Resolución de ejercicios sobre actividades de ocio;</p> <p>Explotación del texto <i>¿Qué hacen los universitarios en su tiempo de ocio?</i>;</p> <p>Resolución de ejercicios sobre la perífrasis verbal “estar” + gerundio;</p> <p>Resolución de una ficha de trabajo;</p> <p>Explotación de un <i>powerpoint</i> sobre fiestas y actos sociales españoles;</p> <p>Audición de una canción.</p>	<p>Proyector;</p> <p>Pizarra;</p> <p>Rotulador;</p> <p>Bolígrafo;</p> <p>Lápiz;</p> <p>Goma;</p> <p>Libro del alumno <i>¡Ahora español I!</i>;</p> <p>Ordenador;</p> <p><i>Powerpoints</i>;</p> <p>Ficha de trabajo;</p> <p>Página web <i>Escuela Virtu</i></p>	<p>Observación directa.</p>

Anexo I

UNIDAD
6

VEN A DIVERTIRTE

¡ASÍ SE HABLA!

Ahora actividades p. 36

A ¿QUÉ TE GUSTA HACER?

1 Observa la imagen.

CAMPAMENTO DE VERANO

¿QUIERES PASARLO BIEN? ¡CONTÁCTANOS!

Pabellón de servicios y duchas

Comedor con más de 100 m²

Animación
Juegos
Deportes
Actividades
y piscinas

INFO V
RESERVAS:
637 817 359
655 891 030

74 setenta y cuatro

VENIA DIVERTIRTE UNIDAD 5




Tarea final:
Organiza
un día
especial.

a. Escribe las actividades que se pueden hacer en este campamento usando las siguientes palabras.

• cantar • hacer • bailar • jugar (2x)
 • ver • bucear • escuchar • montar (2x)

b. Un grupo de jóvenes está en este campamento. Escucha los diálogos y di qué están haciendo, relacionando las dos columnas.

María a Rafael b Sonia c Andrea d Enrique e Javier f	1 está paseando en bici. 2 está cantando. 3 está montando a caballo. 4 está jugando al baloncesto. 5 está escuchando música. 6 está viendo la tele.
---	--

2 Di cuáles de estas actividades te gustan y cuáles no te gustan. Habla con un/a compañero/a.

Me gusta jugar al tenis, pero no me gusta cantar, ¿y a ti?

A mí me gusta patinar, pero no me gusta bailar.

sietenta y cinco 75

PROFESORIA

- Dossier del Profesor
- Ahora actividades p. 36
- ¡Ahora diviértete!
- Flashcards
- Slide Digital 6
- Vídeo «Buen uso del tiempo de ocio»

Ex. 1. b

a - 3 d - 6
b - 5 e - 1
c - 2 f - 4

música
películas
en un karaoke
en bici
al baloncesto
surf
a caballo
a videojuegos
en monopatín

Anexo II

1. Lee atentamente el siguiente texto.

Los jóvenes pasan la mayor parte de sus días estudiando y su tiempo libre se limita a los fines de semana y a las vacaciones. Por esto, vale preguntarse ¿qué hacen hoy los universitarios con su valioso tiempo de ocio?

A medida que crecemos, nuestro tiempo libre se ve cada vez más limitado. Sin embargo, las formas de aprovechar nuestros ratos de ocio han cambiado, principalmente gracias a la tecnología que nos permite mantener la comunicación con amigos o entretenernos en solitario, sin la necesidad de salir de nuestro hogar, sala de estudio o de la universidad.

En el informe “Jóvenes españoles 2010” de la Fundación SM, quedó constatado que una de las principales actividades realizadas por los jóvenes de entre 15 y 24 años es salir a discotecas, al cine, bares y cafeterías. No obstante, los juegos de ordenador y electrónicos son de sus actividades de ocio predilectas. [...]

Una investigación de la Universidad de Iowa, en Estados Unidos, pudo probar que personas mayores de 50 años, al jugar, pudieron revertir el desgaste cognitivo propio de la edad y acelerar sus procesamientos mentales. Por esto, jugar, además de ser divertido, es bueno. [...]

Si te encuentras de vacaciones y no puedes salir a veranear, puedes aprovechar tu tiempo libre en casa o donde estés para jugar, distraer tu mente de la vorágine diaria y potenciar tus habilidades.

En el marco de la campaña Summertime de Universia que te propone cuatro increíbles kits para que disfrutes de estas vacaciones, también podrás ingresar a la sección especial de minijuegos para que tu diversión esté garantizada.

Podrás elegir entretenerte con el juego “Guantes de portero” en el que podrás jugar a ser el portero del cuadro de fútbol inglés que más te guste. Puedes también jugar un partido de tenis internacional y mostrar tu destreza con el ratón o bien convertirte en el mejor jugador de póker del pueblo. Hay opciones para todos los gustos.

in <http://noticias.universia.es/en-portada/noticia/2013/07/24/1038318/que-hacen-universitarios-tiempo-libre.html> (adaptado)

2. Di si las afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

- a) Los jóvenes pasan mucho tiempo comiendo. _____
- b) Los tiempos libres solo se limitan al fin de semana. _____
- c) Jugar puede acelerar los procesamientos mentales y es muy bueno. _____

- d) A los jóvenes de entre 15 y 24 años no les gusta ir a las discotecas, al cine, a bares y a cafeterías. _____
- e) Los juegos de ordenador y electrónicos son los escogidos para pasar el tiempo libre. _____

3. ¿Qué hacen los universitarios en sus actividades de ocio?

4. Completa las frases.

- a) Los minijuegos forman parte _____
- b) Las actividades de ocio han cambiado porque _____

- c) Los nombres de estos minijuegos son _____

Ficha elaborada por la profesora

¡Buen trabajo!

La profesora:
Joana Manteigueiro

Corrección

2. Di si las afirmaciones son verdaderas (V) o falsas (F).

- f) Los jóvenes pasan mucho tiempo comiendo. **F**
- g) Los tiempos libres solo se limitan al fin de semana. **F**
- h) Jugar puede acelerar los procesamientos mentales y es muy bueno. **V**
- i) A los jóvenes de entre 15 y 24 años no les gusta ir a las discos, al cine, a bares y a cafeterías. **F**
- j) Los juegos de ordenador y electrónicos son los escogidos para pasar el tiempo libre. **V**

3. ¿Qué hacen los universitarios en sus actividades de ocio?

Los jóvenes les gustan salir a discotecas, al cine, bares y cafeterías. También les gustan los juegos de ordenador y electrónicos.

4. Completa las frases.

- d) Los minijuegos forman parte **de cuatro increíbles kits para disfrútalos en las vacaciones.**
- e) Las actividades de ocio han cambiado porque **gracias a la tecnología, ésta nos permite mantener la comunicación con amigos o entretenernos en solitario, sin la necesidad de salir de nuestro hogar, sala de estudio o de la universidad.**
- f) Los nombres de estos minijuegos son **el juego “Guantes de portero”, el juego de un partido de tenis internacional o el juego de póker.**

Anexo III

Describir una acción que se está desarrollando: estar + gerundio				
		hablar	comer	salir
Yo	estoy			
Tú	estás			
Él/Ella/Usted	está	hablando	comiendo	saliendo
Nosotros/as	estamos			
Vosotros/as	estáis			
Ellos/Ellas/Ustedes	están			

Anexo IV

1 Observa la imagen y di qué están haciendo estos jóvenes. Usa los verbos de la nota. Si es necesario, consulta el cuadro al final de la página.



- comer
- hablar
- beber
- jugar (3x)
- escuchar
- descansar
- patinar

Un chico está comiendo. _____

2 Completa el diálogo utilizando **estar + gerundio**.

Rafa - ¿Qué ¹ _____ *[hacer]*, Sonia?
Sonia - ² _____ *[ver, yo]* la tele. ¿Y tú?
Rafa - ³ _____ *[estudiar, yo]* para el examen, pero no es fácil.
Sonia - ¿Por qué? ¿No ⁴ _____ *[entender]* la materia?
Rafa - No, es que mis hermanas ⁵ _____ *[escuchar]* música y
⁶ _____ *[hacer]* mucho ruido.
Sonia - Si quieres, puedes venir a mi casa.
Rafa - Gracias, Sonia.

Anexo V

La perífrasis verbal “estar” + gerundio



1. Observa el recuadro con las formas de la perífrasis verbal “estar” + gerundio.

		Hablar	Comer	Salir
Yo	estoy			
Tú	estás			
Él/ ella/ usted	está			
Nosotros/as	estamos	HABLANDO	COMIENDO	SALIENDO
Vosotros/as	estáis			
Ellos/ ellas/ ustedes	están			

- ❖ El gerundio sirve para describir una acción que se está desarrollando.

Ejemplos: Yo estoy jugando con mis amigos.
Ellos están regando las plantas.

2. Completa la tabla con las formas adecuadas de gerundio.



Infinitivo	Gerundio	Infinitivo	Gerundio
Hablar		Escribir	
	Chateando	Salir	
Vivir		Hacer	
	Corriendo	Aprender	
Comer		Partir	

3. Completa las frases, utilizando la perífrasis verbal “estar” + gerundio.

- Yo _____ (escuchar) música.
- Nosotros _____ (montar) en bici.
- Ellos _____ (cantar).
- Él _____ (montar) en moto.
- Vosotros _____ (tomar) café.
- Ellas _____ (jugar) al tenis.
- Tú _____ (pasear).



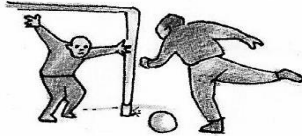
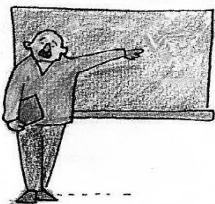


- h) Yo _____ (ver) la tele.
- i) Usted _____ (escribir) un cuento.
- j) Ustedes _____ (patinar).
- k) Tú _____ (hacer) alpinismo.

4. Completa los diálogos, utilizando la perífrasis verbal “estar” + gerundio.

- a) - ¿Qué _____ (hacer, tú)?
- _____ (hacer) los deberes.
- b) - ¿Qué _____ (buscar, vosotras)?
- _____ (buscar) nuestras mochilas.
- c) - ¿Qué _____ (comer, ustedes)?
- _____ (comer) paella.
- d) - ¿_____ (hablar, vosotros) con Miguel?
- No, _____ (hablar) con Antonio.

5. Fíjate en lo que están haciendo los siguientes personajes y descríbelo con una frase en la que utilices “estar” + gerundio, como en el ejemplo.

In Paso a Paso 1, Porto Editora, 1ªedição, pp. 135,

		
El bombero está apagando el fuego.		
		

carpeta del profesor, areal editores

La perífrasis verbal “estar” + gerundio

Corrección

2. Completa la tabla con las formas adecuadas de gerundio.

Infinitivo	Gerundio	Infinitivo	Gerundio
Hablar	Hablando	Escribir	Escribiendo
Chatear	Chateando	Salir	Saliendo
Vivir	Viviendo	Hacer	Haciendo
Correr	Corriendo	Aprender	Aprendiendo
Comer	Comiendo	Partir	Partiendo

3. Completa las frases, utilizando la perífrasis verbal “estar” + gerundio.

- l) Yo **estoy escuchando** (escuchar) música.
- m) Nosotros **estamos montando** (montar) en bici.
- n) Ellos **están cantando** (cantar).
- o) Él **está montando** (montar) en moto.
- p) Vosotros **estáis tomando** (tomar) café.
- q) Ellas **están jugando** (jugar) al tenis.
- r) Tú **estás paseando** (pasear).
- s) Yo **estoy viendo** (ver) la tele.
- t) Usted **está escribiendo** (escribir) un cuento.
- u) Ustedes **están patinando** (patinar).
- v) Tú **estás haciendo** (hacer) alpinismo.

4. Completa las frases utilizando la perífrasis verbal “estar” + gerundio.

- e) - ¿Qué **estás haciendo** (hacer, tú)?
- **Estoy haciendo** (hacer) los deberes.
- f) - ¿Qué **estáis buscando** (buscar, vosotras)?
- **Estamos buscando** (buscar) nuestras mochilas.
- g) - ¿Qué **están comiendo** (comer, ustedes)?
- **Estamos comiendo** (comer) paella.
- h) - ¿**Estáis hablando** (hablar, vosotros) con Miguel?
- No, **estamos hablando** (hablar) con Antonio.

5. Fíjate en lo que están haciendo los siguientes personajes y descríbelo con una frase en la que utilices “estar” + gerundio como en el ejemplo.

- El alumno está estudiando.
- Los futbolistas están jugando al fútbol.
- El profesor está escribiendo en la pizarra.
- La gestora administrativa está hablando por teléfono.
- El cocinero está cocinando.

Anexo VI



The slide is titled "Fiestas de España" and features a photograph of the Santiago Apóstol church in Compostela. To the right of the photo is a question in Spanish with three multiple-choice options. Option 'b. Galicia' is highlighted with a light blue background.

1. La fiesta de Santiago Apóstol se celebra en...

- a. Madrid
- b. Galicia
- c. Andalucía

"La fiesta de Santiago Apóstol se celebra en la ciudad de Santiago de Compostela, en Galicia".



2. El mes dedicado a la fiesta de Santiago Apóstol es...

- a. junio
- b. julio**
- c. agosto

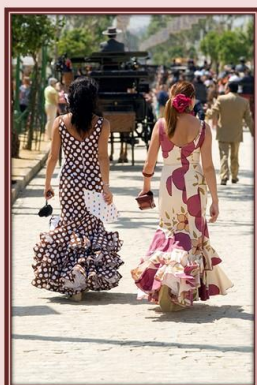
“En julio, se celebran sus fiestas mayores, son dos semanas repletas de actividades rituales, musicales, culturales y de ocio a las que todo el mundo está invitado”.



3. Las ferias andaluzas tienen su origen en...

- a. la primera feria ganadera de Sevilla.**
- b. la primera feria de moda de Sevilla.
- c. la primera exposición ganadera de Sevilla.

“El origen de estos festejos, tal y como los conocemos hoy, se remonta a la primera feria ganadera de Sevilla, en 1847”.



4. Estás participando en una feria andaluza y no quieres salir del recinto, pero te entra hambre.

- a. Vas a un chiringuito.**
- b. Acudes a un restaurante de lujo.
- c. Te quedas sin comer porque no hay ningún lugar para hacerlo.

“Los chiringuitos son establecimientos donde se venden alimentos y bebidas, sobre todo platos típicos de la gastronomía andaluza”.



5. ¿Cómo se llama la fiesta española en la que se ve a los mozos y a los toros corriendo hasta la plaza?

- a. *Castellers.*
- b. **Fiestas de pamplonines.**
- c. **Sanfermines.**

“Las fiestas de San Fermín o Sanfermines se celebran en Pamplona. El encierro es el único momento del día en el que la fiesta se contiene y la tensión invade el recorrido minutos antes de que los toros inicien su carrera tras los mozos hasta la plaza de toros”.

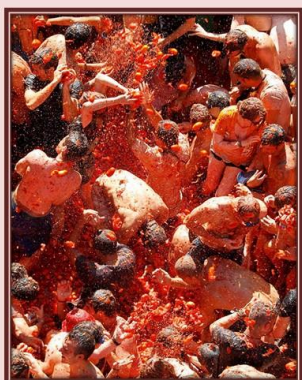


6. El cohete inaugural de los Sanfermines recibe el nombre de...

- a. *estirazo.*
- b. **chupinazo.**
- c. *cazo.*

“Cuando el “chupinazo” (cohete) inaugural estalla, Pamplona se transforma en una explosión de vida.

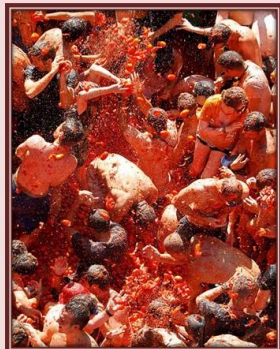
Las calles se tiñen de blanco y rojo, y se inundan de miles de personas de todo el Mundo, en un derroche de fraternidad, alegría, música y jerga ininterrumpida”.



7. ¿Qué nombre recibe la fiesta de la foto?

- a. *La Tomatada.*
- b. **La Tomatina.**
- c. *La Naranjada.*

“La Tomatina de Buñol, Valencia, es una de las fiestas más famosas fuera de España”.



8. La Tomatina ha sido declarada...

- a. Fiesta de Interés Turístico Internacional.
- b. Patrimonio Cultural de la Humanidad.
- c. Producto de Denominación de Origen.

“Cada año, se incrementa el número de asistentes a esta singular guerra del tomate que, en 2002, fue declarada Fiesta de Interés Turístico Internacional”.



9. ¿En qué comunidad autónoma se realiza el Descenso del Sella?

- a. En Galicia.
- b. En Cantabria.
- c. En Asturias.



“El Descenso del Sella se realiza en Asturias”.



10. El Descenso del Sella se conoce como...

- a. la fiesta de las piraguas.
- b. el encuentro deportivo.
- c. la bajada del río.

“Podemos comprobarlo realizando el famoso Descenso del Sella en agosto, conocido también como la fiesta de las piraguas”.

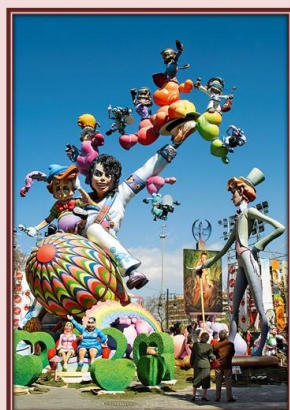


11. Los dos carnavales más famosos de España son...

- a. los de Cádiz y Tenerife.
- b. los de Cádiz y Murcia.
- c. los de Tenerife y Laza.



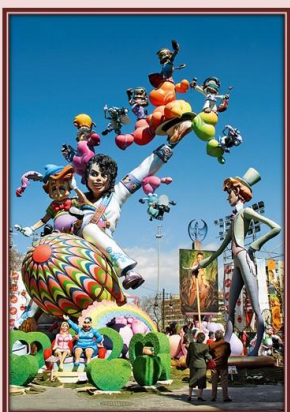
“Imágenes de los carnavales de Cádiz y Tenerife”.



12. ¿Qué son las Fallas?

- a. Desfiles de máscaras.
- b. Figuras y composiciones satíricas.
- c. Espectáculos de música y baile.

“Son construcciones en cartón piedra, madera, yeso, serrín y cera, con escenas satíricas y burlescas, casi siempre relacionadas con personajes famosos y temas de actualidad”.



13. ¿Cuál es el destino de la mayoría de las fallas?

- a. Van para un museo.
- b. Se reutilizan el año siguiente.
- c. Se queman.

“Salvo la figura ganadora, (las fallas) se quemarán públicamente en Valencia durante la *nit del foc* (noche del fuego)”.

Anexo VII

1. Escucha la canción y rellena correctamente los huecos.

Me río de ti, de Gloria Trevi

Tú piensas que yo me muero sin ti
Que desde que huiste
La paso _____ sin fin

Y crees que no
No podré seguir
Que estoy deprimida
Desde tu partida

ESTRIBILLO:

Y yo la paso _____
_____, _____ tanto sin ti

Y tú _____

Que paso mis noches en vela
_____ por ti

Y yo la paso _____
_____ mi libertad ya sin ti

Y cuando recuerdo
Tu nombre y tus besos
Me río de ti

Te aviso que yo soy mejor así
Que cuando te fuiste
Perdiste lo único bueno de ti.

Que nadie te dio
Lo que yo te di
Y ahora tu vida
Ha quedado vacía sin mí

ESTRIBILLO

Y juras que soy tan infeliz
Que sólo tus manos llenaban mi espacio
Que no encontraría a nadie más para mí.

ESTRIBILLO (2x)



Me río de ti, de Gloria Trevi

Corrección

Tú piensas que yo me muero sin ti
Que desde que huiste
La paso **llorando** sin fin

Y crees que no
No podré seguir
Que estoy deprimida
Desde tu partida

ESTRIBILLO:

Y yo la paso **bailando**
Cantando, logrando tanto sin ti
Y tú **estás imaginando**
Que paso mis noches en vela
Muriendo por ti
Y yo la paso **bailando**
Amando mi libertad ya sin ti
Y cuando recuerdo
Tu nombre y tus besos
Me río de ti

Te aviso que yo soy mejor así
Que cuando te fuiste
Perdiste lo único bueno de ti.

Que nadie te dio
Lo que yo te di
Y ahora tu vida
Ha quedado vacía sin mí

ESTRIBILLO

Y juras que soy tan infeliz
Que sólo tus manos llenaban mi espacio
Que no encontraría a nadie más para mí.


ESTRIBILLO (2x)

Anexo VIII

UNIDAD
6 **VEN A DIVERTIRTE**

¡ASÍ SE HABLA!

1 Observa la imagen y escribe doce actividades que se pueden hacer en este lugar turístico.



- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- 11
- 12

36 Treinta y seis

1 En este café hay muchos alumnos. ¿Quién es quién? Lee la descripción de los alumnos y escribe sus nombres.

Juanita está sentada con Catia. Juanita está enviando un mensaje y Catia está leyendo el menú.

Paco está sirviendo la mesa.

Felipe y Xavi están comiendo pizza. Xavi está escuchando música en su iPod. Carlos se está despidiendo de sus amigos.

Samuel y Juan están bebiendo café. Juan está trabajando en su ordenador.

Vicente está bebiendo zumo y Concha está abriendo una lata de zumo.



2 Di qué están haciendo estos estudiantes. Escribe las preguntas y las respuestas.



Recuerda:

estoy
estás
está
estamos
estáis
están

hablando
comiendo
saliendo

- a. Catia /
¿hablar por teléfono móvil?
- b. Felipe y Xavi /
¿comer un bocadillo?
- c. Concha /
¿beber zumo?
- d. Juan /
¿levantarse?
- e. Vicente /
¿escuchar música?

a. - ¿Catia está hablando por teléfono móvil?
- No, está enviando un mensaje.

- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Curso 2014/2015
Español I - 10º
Professor orientador: Ricardo Gaspar
Professora en prácticas: Joana Barata Manteigueiro

Unidad Didáctica:

“España: localización de las ciudades más importantes”



jueves, 30 de abril de 2015



Descripción de la clase

<p>Lecciones nºs 105 y 106 Fecha: jueves, 30 de abril de 2015 minutos</p>		<p>Tiempo: 90</p>
<p>Sumario: La unidad didáctica “España: localización de las ciudades más importantes”. Marcadores espaciales. El pretérito imperfecto de indicativo. Herencia árabe en ciudades españolas.</p>		
<p>Motivación</p> <p>- La clase empezará con el habitual saludo a los alumnos. La profesora proyectará el sumario en la pizarra y comprobará si están todos en el aula.</p> <p>- Como precalentamiento, en el contexto de la unidad didáctica <i>España: localización de las ciudades más importantes</i>, los alumnos escucharán un vídeo sobre el turismo en España (https://www.youtube.com/watch?v=WOSZMzjDaYo). Después, la profesora les preguntará: <i>¿Cuáles son las ciudades españolas que aparecen en el vídeo?; ¿Cuáles son las ciudades que ya conocéis?; ¿Cuáles son las ciudades españolas que más os gustan?¿Por qué?; En el vídeo, no aparecen solo ciudades, aparece una Comunidad Autónoma, ¿cuál es?.</i> La docente llamará la atención del alumnado para los nombres de las ciudades que aparecen con algunos errores y los corregirá. Basándose en esta actividad, los estudiantes abrirán el libro en la página 110, hablarán sobre las ciudades españolas, contestarán a las preguntas 1.1. y 1.2., indicarán dónde les gustaría vivir y cuáles son las características más importantes que una ciudad debe tener (anexo I). Además, la docente les preguntará: <i>Para vosotros, ¿cuáles son los aspectos más importantes para vivir en una ciudad?; ¿En la actualidad, hay mejor o peor calidad de vida en las ciudades?, ¿Por qué?.</i></p>	<p>5 minutos</p> <p>15 minutos</p>	
<p>Adquisición teórica</p> <p>- A continuación, la docente preguntará a los estudiantes: <i>¿Ya habéis visitado las ciudades que aparecen en el vídeo?, ¿Alguna vez, os habéis perdido en busca de algún museo, centro comercial, ayuntamiento, etc.?</i> Seguidamente, la docente les dirá que abran el libro en página 114 y los alumnos escucharán el texto “Perdida en la ciudad” (anexo II). Antes de la audición, la profesora pedirá que relacionen las fotografías con el título del texto. Después, harán el ejercicio 2, en parejas (anexo III).</p>	<p>15 minutos</p>	

<p>- Posteriormente, la docente subrayará los varios marcadores espaciales que están en el texto y preguntará a los alumnos cómo se llama este contenido gramatical, y así lo introducirá en la clase. Si hay alguna duda de vocabulario, la docente la aclarará. Después, harán el ejercicio 3., líneas a., b. y c. de la página 115, individualmente (anexo IV). La corrección se hará oralmente.</p>	<p>10 minutos</p>
<p>- Después de esta actividad, el alumnado va a practicar el uso de los marcadores espaciales en la página 116, haciendo el ejercicio 1, en parejas (anexo V). La corrección se hará oralmente, y si hay alguna duda, la profesora se la aclarará escribiendo en la pizarra.</p>	<p>15 minutos</p>
<p>- A continuación, aún en el mismo texto “Perdida en la ciudad”, la profesora pedirá a los alumnos que subrayen los verbos del texto que están en pretérito imperfecto de indicativo. Después, la docente distribuirá una ficha de trabajo sobre este contenido gramatical y explicará tres verbos irregulares (<i>ir, ser y ver</i>) y que los verbos en –ar se escriben con una –b (anexo VI). La corrección se hará oralmente.</p>	<p>20 minutos</p>
<p>Recuperación de saberes previos</p>	
<p>- Para terminar la clase, los alumnos abrirán el libro en la página 121 y conocerán algunas características de las ciudades árabes en España, completando los huecos con los verbos en pretérito imperfecto de indicativo (anexo VII).</p>	<p>10 minutos</p>
<p>- Los deberes serán el ejercicio 1 de la página 70 y el ejercicio 3 de la página 76 del cuaderno de ejercicios (anexo VIII).</p>	

Profesora en prácticas: Joana Manteigueiro



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS – Ano letivo: 2014/2015



PLAN DE CLASE

Unidad didáctica: *España: localización de las ciudades más importantes*

La profesora en prácticas: Joana Barata Manteigueiro
Clases nºs 105 y 106

Fecha: jueves, 30 de abril de 2015

OBJETIVOS	CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS			ACTIVIDADES/ SITUACIONES DE APRENDIZAJE	MATERIALES	EVALUACIÓN
	Contenidos funcionales	Contenidos gramaticales	Contenidos socioculturales			
Identificar y caracterizar ciudades españolas; Conocer marcadores espaciales; Conocer formas y usos del pretérito imperfecto de indicativo; Obtener información sobre la herencia árabe en ciudades españolas.	Hablar de ciudades españolas;	Marcadores espaciales;	Huellas de la herencia árabe en ciudades españolas.	Visualización de un vídeo sobre ciudades y el turismo en España; Resolución de ejercicios sobre ciudades españolas; Lectura del texto “Perdida en la ciudad”; Resolución de ejercicios de comprensión lectora; Resolución de ejercicios sobre los marcadores espaciales; Resolución de una ficha de trabajo sobre el pretérito imperfecto de indicativo; Resolución de un ejercicio sobre ciudades árabes españolas.	Proyector; Pizarra; Rotulador; Bolígrafo; Lápiz; Goma de borrar; Libro del alumno: <i>Contigo.es 10</i> ; Ordenador; Ficha de trabajo; Página web <i>Escuela Virtual</i> .	Observación directa.
	Dar direcciones;	El pretérito imperfecto de indicativo.				
	Hablar de experiencias personales;	Contenidos Léxicos	Ciudades españolas.			

Anexo I

6

De paseo por la ciudad

PRIMERAS IMPRESIONES

PP. 68-69

25 ANIVERSARIO DE LOS 100 AÑOS

Hablar

1. Ciudades de España. ¿Dónde te gustaría vivir?

1.1. Lee las informaciones y justifica tus opiniones.



Madrid, capital

- 3.ª ciudad más poblada de la Unión Europea: más de 3 000 000 de habitantes
- tiene museos importantes como el del Prado
- Inviernos con temperaturas inferiores a los 4-5 °C
- veranos con máximas que pueden alcanzar los 35 °C



Pamplona, ciudad de interior

- cerca de 200 000 habitantes
- en general, clima agradable
- ciudad española con más zonas verdes por habitante
- sus fiestas tienen fama internacional: los sanfermines (de 6 a 14 de julio)
- además del castellano se habla el euskera



Barcelona, a orillas del mar

- más de 1 500 000 habitantes
- 2.ª ciudad más poblada de España y la undécima de la Unión Europea
- a orillas del mar Mediterráneo y muy cerca de la frontera con Francia
- lluvias irregulares e intensas a lo largo del año y temperaturas cálidas en verano y suaves en invierno
- además del castellano se habla el catalán

110 cierta dca

234

E. DE PASO POR LA CIUDAD



1.2. ¿Qué determina la calidad de una ciudad?

Relaciona cada una de las etiquetas con su explicación correspondiente.



- Oferta y calidad de la enseñanza (guarderías, colegios, universidades).
- Centros deportivos y oferta cultural (cines, museos, patellones deportivos, piscinas municipales).
- Facilidad de compra o alquiler de casa, precio de la vivienda.
- Asistencia sanitaria (hospitales, centros de salud, farmacias).
- Facilidad para encontrar trabajo (industrias, comercios, oficinas de empleo).
- Facilidad de acceso a productos o servicios (establecimientos comerciales, correos, talleres).
- Red de transportes (transportes públicos, estación de ferrocarril, aparcamientos, aeropuerto).
- Seguridad y criminalidad (comisaría, guardia civil).
- Situación geográfica, clima, zonas verdes, contaminación del aire, limpieza de las calles, atascos, ruido...

**Y PARA TI,
¿QUÉ ASPECTOS
SON MÁS
IMPORTANTES?
Vete a la página siguiente.**

Anexo II

LECTURAS

HABLAR

↓ GUÍA DEL PROFESOR

Varias respuestas son posibles.

1.

Ej.:

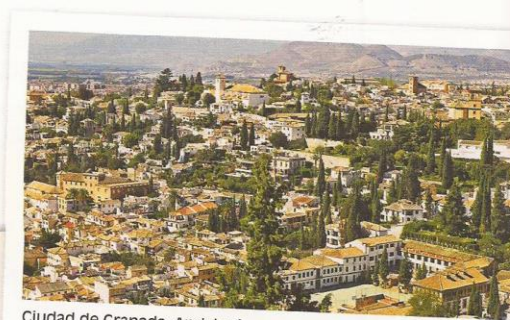
Una chica está buscando el Ayuntamiento de la ciudad de Granada, por lo que está pidiendo informaciones a un chico.

Texto - Pista 15

Se pueden introducir los contenidos gramaticales de la unidad a partir del texto:

- marcadores espaciales (ll. 2, 5, 6, 15, 16, 22, 25, 35)
- pretérito indefinido (todo el texto)
- pretérito imperfecto (ll. 9-12, 15, 18, 20)

1. Observa las fotos y relaciónalas con el título.



Ciudad de Granada, Andalucía



Perdida en la ciudad

—Por favor, ¿me podría indicar dónde está el Ayuntamiento? Es que no soy de aquí y ando un poco perdida —preguntó Lucía a una señora que iba con alguna prisa tirando del carrito de la compra.

—¡Uf! —suspiró agobiada la mujer a la vez que se detenía— Verá usted, la verdad es que desde aquí está bastante lejos y sería difícil de explicar. Tiene que seguir por esta calle hasta el final y girar a la izquierda. Un poco más adelante encontrará una plaza con muchos árboles... pregunte allí.

Lucía siguió las indicaciones que le había dado la mujer. La calle era muy larga y estaba bastante concurrida, había escaparates a un lado y a otro y la gente entraba y salía continuamente de las tiendas. ¡Cómo se notan las rebajas! —pensó Lucía. Como hacía frío, cruzó la acera en busca del sol. Por fin llegó a la plaza. Había algunos niños jugando y ancianos sentados en los bancos charlando al sol. Se acercó a uno de ellos y le repitió la pregunta.

—Mire usted, para llegar al Ayuntamiento tiene que seguir la avenida que se ve ahí enfrente —dijo levantando la mano para indicar la dirección que debía seguir Lucía—, gire en la segunda a mano derecha, después en la tercera a la izquierda, después...

Lucía estaba mareada, se había perdido con tantos detalles, pero dejó que el amable anciano terminase su explicación. Dio las gracias, se despidió y continuó la ruta. Después de girar y volver a girar se sentía perdida de verdad. Volvió a preguntar a un joven.

—Estás muy cerca. ¿Ves aquella calle? Cuando llegues, gira a la izquierda, después, la primera a la derecha y luego llegarás a un lugar donde hay una estatua; allí empieza una avenida, al final de la avenida hay una plaza y enfrente está el Ayuntamiento. Pero un momento, te dibujaré un plano.

—Gracias, no te molestes —respondió Lucía.

—No, si no es molestia —dijo el chico.

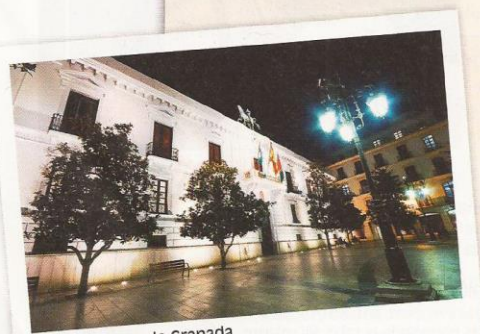
Y dibujó el plano prometido y sobre él volvió a explicarle a Lucía la ubicación del Ayuntamiento.

—¡Ahora sí que está claro! Muchas gracias.

—¡Hombre, de nada!

Al poco tiempo llegó al Ayuntamiento, a tiempo para resolver los asuntos que la habían llevado hasta allí. ¡Me ha costado trabajo pero lo he conseguido! —pensó satisfecha.

Educación vial para personas adultas.
Dirección general de tráfico (adaptado).



Ayuntamiento de Granada

Anexo III

2. Responde con tu compañero a las siguientes preguntas.
Luego haz una puesta en común.



- a. ¿Dónde estaba Lucía?
- b. ¿Qué estaba buscando?
- c. ¿Quiénes la ayudaron a llegar a su destino?
- d. ¿Cuál fue más exacto en las informaciones dadas?
¿Por qué?
- e. ¿Por dónde pasó Lucía hasta llegar a su destino?



Anexo IV

Leer

3. Con tu compañero, encuentra en el texto la información pedida.

a. Encuentra en el texto el contrario de...

Está bastante cerca: _____

La calle era muy corta: _____

Se alejó de uno de ellos: _____

Estás muy lejos: _____

b. Une cada palabra con su definición.

1 acera

Lugar ancho y espacioso al que van a dar varias calles.

2 calle

En una población, vía de circulación entre edificios.

3 plaza

Vía ancha, a veces con árboles a los lados.

4 avenida

Lado de la calle destinado para el paso de la gente que va a pie.

c. Encuentra la traducción de...

dónde está (l. 1): _____

desde aquí (l. 5): _____

hasta el final (l. 6): _____

girar a la izquierda (l. 6): _____

más adelante (l. 6): _____

cruzó la acera (l. 11): _____

ahí enfrente (l. 15): _____



Plaza de Isabel la Católica, Granada

Anexo V



GRAMÁTICA Y COMUNICACIÓN

PP. 70-77
CUADERNO DE EJERCICIOS

A. Marcadores espaciales

Hablar

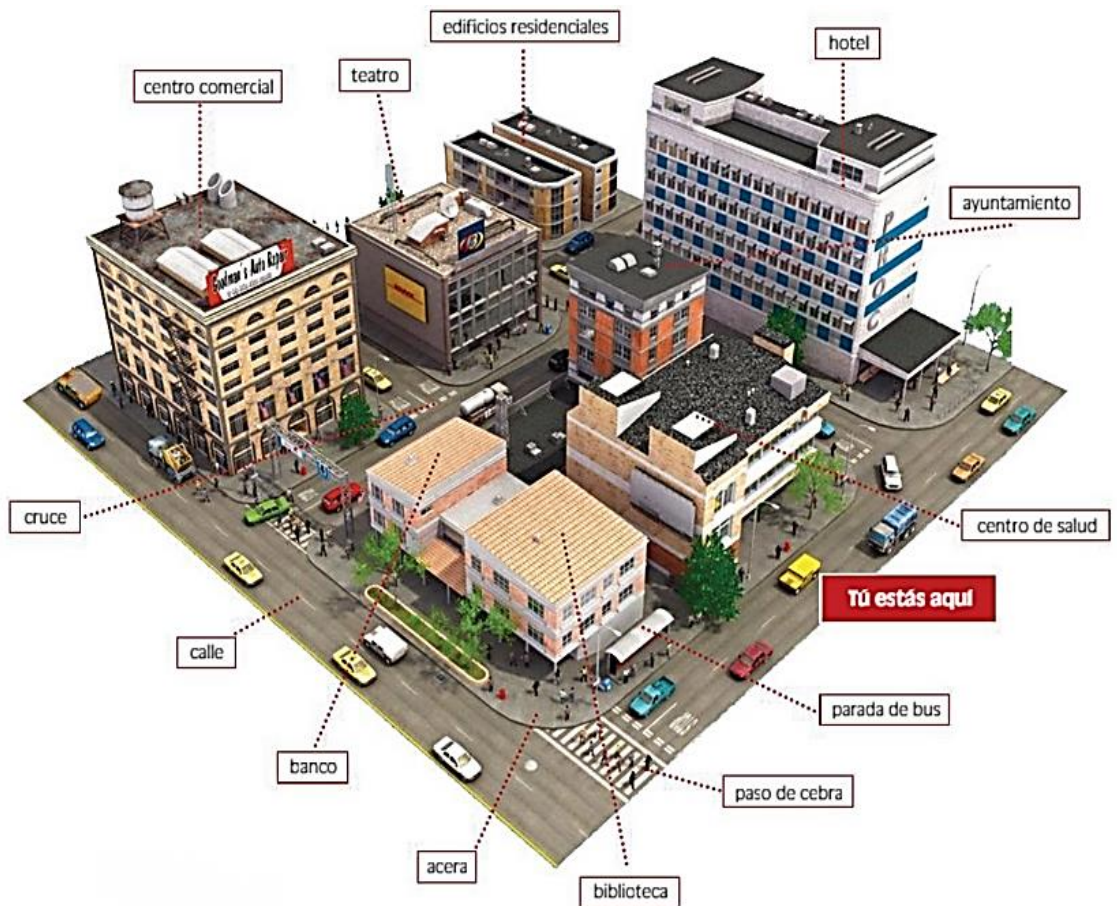
1. En parejas. Observad la imagen y localizad cada uno de los espacios indicados con relación a los demás.

a la derecha ≠ a la izquierda

delante = enfrente ≠ detrás

cerca ≠ lejos

DISEÑO: Fano Editor



Anexo VI

Ficha informativa y de trabajo

4ºESO, nivel 1

El pretérito imperfecto de indicativo



1. Observa los recuadros, el primero con las formas regulares del pretérito imperfecto de indicativo y el segundo con formas irregulares.

	-ar Estar	-er Aprender	-ir Sentir
Yo	Estaba	Aprendía	Sentía
Tú	Estabas	Aprendías	Sentías
Él/ ella/ usted	Estaba	Aprendía	Sentía
Nosotros/as	Estábamos	Aprendíamos	Sentíamos
Vosotros/as	Estabais	Aprendíais	Sentíais
Ellos/ellas/ustedes	Estaban	Aprendían	Sentían

	Ir	Ser	Ver
Yo	Iba	Era	Veía
Tú	Ibas	Eras	Veías
Él/ ella/ usted	Iba	Era	Veía
Nosotros/as	Íbamos	Éramos	Veíamos
Vosotros/as	Ibais	Erais	Veíais
Ellos/ellas/ustedes	Iban	Eran	Veían

¡Ojo!

El pretérito imperfecto de indicativo se utiliza para describir una situación en el pasado, una acción que se repitió en el pasado y recalcar la prolongación en el tiempo de una acción.

Ejemplos: *A Rubén le encantaba el fútbol.*

Entrenaba con su equipo los martes y los jueves.

Se pasaba el día corriendo detrás de la pelota.

2. Completa los diálogos usando el pretérito imperfecto de indicativo.

- a. - ¿Cómo _____ (ser) tu hotel?
- Muy limpio y _____ (tener) un servicio de habitaciones impecable.
- b. - En aquella época, ¿a qué horas _____ (soler) ir a Madrid?
- Pues no muy tarde.
- c. - ¿Qué _____ (hacer) tus padres con los míos?
- Creo que _____ (hablar) de viajes a varias ciudades españolas.
- d. - ¿Qué _____ (hacer, tú) los fines de semana?
- _____ (ir, yo) al centro comercial o al cine. _____ (ver, yo) todas las películas que estrenaban.
- e. - Mamá, ¿cómo _____ (preparar, vosotros) antes los trabajos del cole sin internet?
- Pues _____ (usar) una cosa que se llama enciclopedia.

3. Haz frases en pretérito imperfecto de indicativo.

a. ser / Tú / estudiar / poco / cuando / niño

b. Juanito / trabajo / en metro / ir / al

c. Antes / no ver / mucho / la tele / los niños

d. gustarte / A ti / con / tus muñecas / jugar

e. deporte / Antes / hacer / nosotros

f. tener / 10 años / vosotros / más / Cuando / ayudar / ahora / que

g. Miguel / antes / coche / tener / no

h. Ir / muchas veces / yo / al cine / mi hermana / con

i. Tú / a la playa / siempre / ir

4. Ésta es la vida de María, contada en pasado. Haz frases según el ejemplo.

Cuando tenía 6 años,...

- | | |
|---------------------------------------|--------------------------------------|
| a. no gustar comer sopa. | f. practicar mucho deporte. |
| b. vivir en Barcelona. | g. gustarle viajar por Asturias. |
| c. ir al cole y ser una buena alumna. | h. pasear con sus amigos por Madrid. |
| d. tener dos gatos. | |
| e. ver los dibujos animados. | |

- a. *Cuando tenía seis años, no le gustaba comer sopa.*
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____
- f. _____
- g. _____
- h. _____

5. Conjuga los verbos entre paréntesis en pretérito imperfecto de indicativo.

- a. Siempre _____ (compartir) nuestro almuerzo con los demás.
- b. Antes, _____ (soler, yo) comer en la cafetería.
- c. El año pasado, _____ (dormir, tú) aún con tu hermano.
- d. Los actores _____ (firmar) autógrafos después de cada función.
- e. A mi antiguo coche le _____ (costar) arrancar.
- f. Edgar Degas _____ (pintar) esencialmente bailarinas y carreras de caballos.
- g. En aquella época, no _____ (ser, nosotros) conscientes de nuestro comportamiento.
- h. En aquel año, _____ (ir, tú) a clases de alemán.
- i. En mi instituto, no _____ (haber) ordenadores.
- j. Los automóviles no _____ (existir) en el siglo XVII.

In: Ahora Español 2, libro de actividades, Areal Editores

In: <https://espanol.lingolia.com/es/gramatica/tiempos/preterito-imperfecto/ejercicios>

¡Buen trabajo!

Ficha informativa y de trabajo

4ºESO, nivel 1

El pretérito imperfecto de indicativo - Corrección

2. Completa los diálogos usando el pretérito imperfecto de indicativo.
- c. - ¿Cómo **era** tu hotel?
- Muy limpio y **tenía** un servicio de habitaciones impecable.
 - d. - ¿A qué horas **solías** ir a Madrid?
- Pues no muy tarde.
 - c. - ¿Qué **hacían** tus padres con los míos?
- Creo que **hablaban** de viajes a varias ciudades españolas.
 - d. - ¿Qué **hacías** los fines de semana?
- **Iba** al centro comercial o al cine. **Veía** todas las películas que estrenaban.
 - e. - Mamá, ¿cómo **preparabais** antes los trabajos del cole sin internet?
- Pues **usábamos** una cosa que se llama enciclopedia.
3. Haz frases en pretérito imperfecto de indicativo.
- j. Tú estudiabas poco cuando eras niño.
 - k. Juanito iba en metro al trabajo.
 - l. Antes, los niños no veían mucho la tele.
 - m. A ti te gustaba jugar con tus muñecas.
 - n. Antes, nosotros hacíamos deporte.
 - o. Cuando vosotros teníais 10 años, ayudabais más que ahora.
 - p. Antes, Miguel no tenía coche.
 - q. Yo iba muchas veces al cine con mi hermana.
 - r. Tú siempre ibas a la playa.
4. Ésta es la vida de María, contada en pasado. Haz frases según el ejemplo.
- i. *Cuando tenía seis años, no le gustaba comer sopa.*
 - j. ...vivía en Barcelona.
 - k. ...iba al cole y era buena alumna.
 - l. ...tenía dos gatos.
 - m. ...veía los dibujos animados.
 - n. ...practicaba mucho deporte.
 - o. ...le gustaba viajar por Asturias.
 - p. ...paseaba con sus amigos por Madrid.

5. Conjuga los verbos entre paréntesis en pretérito imperfecto de indicativo.

- k. Siempre **compartíamos** nuestro almuerzo con los demás.
- l. Antes, **solía** comer en la cafetería.
- m. El año pasado, **dormías** aún con tu hermano.
- n. Los actores **firmaban** autógrafos después de cada función.
- o. A mi antiguo coche le **costaba** arrancar.
- p. Edgar Degas **pintaba** esencialmente bailarinas y carreras de caballos.
- q. En aquella época, no **éramos** conscientes de nuestro comportamiento.
- r. Aquel año, **ibas** a clases de alemán.
- s. En mi instituto, no **había** ordenadores.
- t. Los automóviles no **existían** en el siglo XVII.

Anexo VII

6. DE PASEO POR LA CIUDAD

2. ¡Un poco de cultura! España tiene una herencia árabe muy fuerte. Descubre cómo eran las ciudades árabes en España, completando los huecos con las formas verbales dadas.

eran
había
luchaban

¹ _____ habitantes de distintas etnias o razas que no
² _____ muy simpáticos entre ellos, incluso
³ _____ con frecuencia.

vendían
daban
tenían

Los árabes ⁴ _____ mucha más importancia a las ciudades que al campo. Las ciudades árabes ⁵ _____ una plaza, llamada "zoco", donde los campesinos ⁶ _____ los productos alimenticios y los animales.



El zoco

cerraban
eran
se llamaban

Los barrios de las ciudades árabes ⁷ _____ arrabales y ⁸ _____ habitados cada uno de ellos por un grupo étnico o de la misma religión y por las noches ⁹ _____ las entradas de las calles de cada barrio.

era
había
se llamaba

En lo más alto y en el centro de la ciudad generalmente ¹⁰ _____ un castillo que ¹¹ _____ "alcazaba" y ¹² _____ la residencia del jefe militar o del gobernante de estos territorios.

laropamedieval.blogspot.pt (adaptado).

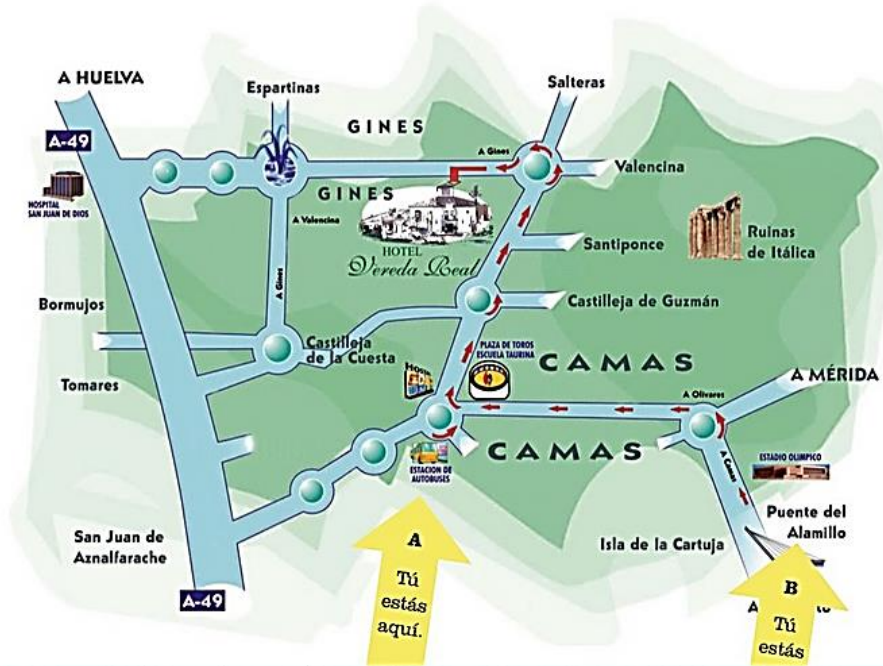
Anexo VIII

GRAMÁTICA Y COMUNICACIÓN

A. Dar indicaciones

1. Mira el mapa y completa los textos dando las indicaciones necesarias. Apóyate en el vocabulario ofrecido.

CESUNICE & Sora Edición



A.

—¿Cómo puedo llegar al hotel Vereda Real?

—Bueno, estás muy

1 _____ de la

rotonda. 2 _____

salida y 3 _____

hasta la rotonda siguiente. Ahí, toma la

4 _____ salida y

sigues en dirección a Valencina. Cuando

llegues a la siguiente rotonda,

5 _____ cogiendo

la tercera salida.

6 _____ verás el

hotel.

—Gracias. Muy amable.

B.

—¿Cómo se va a la plaza de toros?

—1 _____ hasta la

rotonda. Después,

2 _____, tomando

la segunda salida. Cuando llegues al final

de la avenida verás una nueva rotonda y

ahí 3 _____ y ya

verás la plaza de toros.

—Gracias.

—De nada.

¡OJO!

Expresiones:

a la derecha ≠ a la izquierda ≠ todo recto / cerca ≠ lejos

Verbos: coger - cruzar - girar - seguir

Otras expresiones: primera - segunda - tercera



3. Completa las frases en pretérito imperfecto.

- a. Nosotras _____ (vivir) en Segovia y _____ (ser) muy felices allí.
- b. Antes Manuel no _____ (trabajar) tan lejos.
- c. Tú _____ (ir) a la discoteca todos los fines de semana.
- d. Vosotros _____ (hacer) deporte en el parque de la ciudad.
- e. Antes siempre _____ (encontrar / yo) un lugar para aparcar en este aparcamiento. Ahora está siempre lleno.



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO FUNDÃO
Departamento de Línguas
Concurso Nacional de Leitura – 9ª edição (2014/2015)
1ª Fase / 1ª Eliminatória / ENSINO SECUNDÁRIO



Nome: _____ N.º: _____ Ano/Turma: _____

Pontuação: _____

Leu três contos, agora vamos testar seus conhecimentos acerca de cada um deles.

1- Olhos de cão azul, de Gabriel García Márquez

I

Indique se as seguintes afirmações são verdadeiras (V) ou falsas (F).

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | 1. O autor deste conto é colombiano. |
| <input type="checkbox"/> | 2. O narrador repete até ao amanhecer “Olhos de cão azul”. |
| <input type="checkbox"/> | 3. Os encontros entre o narrador e a mulher aconteciam durante a tarde. |
| <input type="checkbox"/> | 4. A mulher desejava uma casa na cidade. |
| <input type="checkbox"/> | 5. O olhar da mulher era fugidio e líquido. |

II

Para cada frase, selecione a alínea correta.

1. A ação decorre essencialmente...
A) na rua;
B) na cozinha;
C) no quarto.

2. Ela aparece, pela primeira vez no...
A) espelho;
B) hall de entrada;
C) carro.

3. A mulher tem os olhos...
A) azuis;
B) pretos;
C) cinzentos.

4. A mulher tem a pele cor de ...
A) bronze;
B) ouro;
C) prata.

5. Quando o narrador e a mulher conversam, ela encontra-se sempre junto do...
- A) sofá;
 - B) candelabro;
 - C) banheira.

2. *A procura de uma dignidade* de Clarice Lispector

I

Indique se as seguintes afirmações são verdadeiras (V) ou falsas (F).

- 1. A autora deste conto é portuguesa.
- 2. A protagonista canta baixinho o refrão “Quero que você me aqueça neste verão e que tudo o mais vá para o Inferno”.
- 3. A personagem principal deita-se vestida.
- 4. A protagonista pretendia assistir a uma conferência.
- 5. A temática deste conto versa sobre o problema da toxicodependência.

II

Para cada frase, selecione a alínea correta.

- 1. A protagonista perdeu-se no...
 - A) campo;
 - B) estádio de Maracanã;
 - C) parque.
- 2. Ela sonhava com...
 - A) Caetano Veloso;
 - B) Roberto Carlos;
 - C) Luan Santana.
- 3. Em casa, encontrou a letra de câmbio...
 - A) debaixo da cama;
 - B) no banheiro;
 - C) na gaveta de lenços.
- 4. Na rua, a protagonista comprou...
 - A) uma écharpe de lã;
 - B) um vestido;
 - C) sapatos.
- 5. No táxi, a protagonista esqueceu-se do endereço, lembrando-se apenas que se referia a...
 - A) Gusmão;
 - B) Saldanha;
 - C) Liberdade

3. *A partida do trem* de Clarice Lispector

I

Indique se as seguintes afirmações são verdadeiras (V) ou falsas (F).

1. As duas protagonistas serão recebidas pelos familiares de braços abertos.
2. Ângela Pralini teve quatro uniões.
3. O perfume da personagem idosa cheirava a água de rosas murchas e maceradas.
4. A personagem com mais idade tem 87 anos.
5. Ângela Pralini lia às escondidas do namorado *Seleções do Reader's Digest*.

II

Para cada frase, selecione a alínea correta.

1. O nome do cão da Ângela Pralini é...
- A) Cícero;
B) Tristão;
C) Ulisses.
2. Ângela Pralini tem...
- A) 27 anos;
B) 35 anos;
C) 37 anos.
3. A personagem idosa usa frequentemente a palavra ...
- A) pitoresco;
B) requinte;
C) tradição.
4. As duas mulheres tinham como destino ...
- A) a praia;
B) o jardim;
C) a fazenda.
5. A personagem idosa tem um filho chamado...
- A) Nandinho;
B) Miguelito;
C) Carlitos.

III

Atribua outro título ao conto *Olhos de cão azul* de Gabriel García Márquez.

Justifique a sua resposta.

Boa sorte!